



ÍNDICE

[Las notas en los IES valencianos volverán a ser del 1 al 10](#) **LEVANTE**

[Así son las 'aulas del futuro' que aspiran a revolucionar el modelo educativo](#) **EL PAÍS**

[Anpas Galegas denuncia recortes y "descontrol" en los colegios gallegos en el inicio del curso](#) **EL CORREO GALLEGO**

[Detenido un alumno de un centro escolar de Palma por hacerse con contraseñas del profesorado](#) **EUROPA PRESS**

[El curso comienza con una tasa de interinidad entre el profesorado superior al 20%, lejos del 8% que exige Europa](#)
EL PAÍS

[La crisis del inicio de curso le cuesta el cese al director general de Centros Educativos](#) **LA VERDAD de Murcia**

[Orientadores escolares reclaman "más formación y apoyo": "Las familias deben involucrarse mucho más en los problemas"](#)
EUROPA PRESS

[¿Qué cubre el seguro escolar y para quién es obligatorio?](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[Alegoría defiende la educación afectivo-sexual ante casos como el de Almendralejo: "No se pueden poner puertas al campo"](#) **EUROPA PRESS**

[La agonía de las matemáticas: por qué gran parte de las plazas para ser profesor no se cubren](#) **EL DEBATE**

[Agresiones a profesores: "Un alumno me empujó por la escalera. Estuve tres semanas de baja, pero el mayor dolor fue el mental"](#) **EL PAÍS**

[El cheque escolar en Catalunya será de 70 euros en vez de 100, pero se extenderá a la ESO](#) **EL PERIÓDICO de Catalunya**

[Las becas no llegan al 60% de los hogares más pobres y benefician al 13% de los más ricos](#) **EL MUNDO**

[UGT reclama reducir las horas lectivas de los profesores y mejorar la digitalización de los colegios](#) **EUROPA PRESS**

[Otro error informático retrasa la adjudicación de plazas de maestros de difícil cobertura](#) **LEVANTE**

[El gran agujero de las becas: el 60% de los niños más pobres no las recibe, y el 13% de los más ricos sí](#) **EL PAÍS**

[Educación saca pecho de la formación profesional gallega con un máximo histórico de 64.500 alumnos matriculados](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[Los sindicatos convocan una huelga en la enseñanza pública el 24 de octubre](#) **DEIA**

[El lamento de una profesora que deja la docencia: «Mis alumnos me han vencido»](#) **EL DEBATE**

[Juan Manuel Escudero, pedagogo: "Nadie sabe cómo se está enseñando en España, vamos a ciegas"](#) **EL PAÍS**

[Los inspectores educativos de Castilla-La Mancha se sienten excluidos de la digitalización: "Nos dotan con lápiz y papel"](#)
EL DIARIO.es

[Detenido en un instituto de Jerez un alumno de 14 años por apuñalar a varios docentes y compañeros](#) **EL PAÍS**

[Sindicatos piden ampliar plantillas docentes e invertir en salud mental para prevenir casos como el del colegio de Jerez](#)
EUROPA PRESS

[Vuelta a las aulas: ¿Cómo prevenir el estrés escolar?](#) **THE CONVERSATION**

[El riesgo de los retos virales atrae a los menores](#) **THE CONVERSATION**

[10 recursos educativos para docentes que enseñan a crear aplicaciones móviles en Bachillerato](#) **MAGISTERIO**

[Galicia es la primera comunidad en incorporar la inteligencia artificial en la gestión educativa](#) **MAGISTERIO**

[La OEI celebra 75 años de derechos humanos con un diálogo de alto nivel en el que reivindica la educación como garantía democrática](#) **MAGISTERIO**

[Sexo, género, ciencia y anticencia en educación](#) **MAGISTERIO**

[Juegos del hambre](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Las familias más desfavorecidas hacen más esfuerzo en material escolar que las aventajadas](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[¿Están los colegios preparados ante un ciberataque?](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

[Espacio europeo de educación](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

['Deepfakes' y menores: de la protección de datos a la educación en las aulas](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

Confección: JA. Martínez

Las notas en los IES valencianos volverán a ser del 1 al 10

El conseller de Educación, José Antonio Rovira, asegura que recuperará las calificaciones previas a la Lomloe: "un 1 no es lo mismo que un 4 y un 9 no es lo mismo que un 10"

Achaca que su antecesora, Raquel Tamarit, tuvo "intención de que el curso comenzara con problemas" al cesar a 27 cargos educativos

Recupera la asignatura de Música en la ESO y fija como prioridad la salud mental de los escolares

Gonzalo Sánchez. València | 22-09-23

Las calificaciones en los institutos valencianos dejarán de ir de "insuficiente" a "sobresaliente" para volver a ser del 1 al 10. Así lo ha asegurado el conseller de Educación, José Antonio Rovira, en una comparecencia en Las Corts para explicar las líneas de trabajo de su conselleria en los próximos cuatro años.

La novedad sólo afectará a los institutos y no a los colegios, ya que la Lomloe obliga a mantener el "insuficiente" y "sobresaliente" para los CEIP, pero deja a elección de las autonomías los IES. Para Rovira, el sistema actual es "abstracto", ya que "no es lo mismo un uno que un cuatro (que se engloban en el insuficiente) y tampoco es lo mismo un nueve que un diez (sobresaliente en el actual sistema). Lo que sí que tendrán que mantener es la evaluación personalizada de cada alumno aunque las notas cambien.

Rovira ha dividido su comparecencia de 50 minutos en las tres grandes áreas de su conselleria: Educación, Universidades, y Empleo. Ha comenzado defendiéndose de las críticas por las adjudicaciones de plazas docentes y el mal servicio de bus escolar. Para ello ha cargado contra su predecesora, Raquel Tamarit, de quien ha dicho que tuvo "intención de que el curso comenzara con problemas".

El conseller ha argumentado que el Botànic cesó a 27 cargos educativos (66 en toda la Generalitat) antes de que el PP llegara a la Conselleria, "cargos precisamente con responsabilidad en las adjudicaciones de docentes para evitar los problemas que han surgido". De los 13 subdirectores generales que tiene Educación, cesaron a 9, según Rovira, "para tener rédito político pese a negar el derecho a la educación del alumnado".

Adjudicaciones docentes

Los retrasos y problemas en las adjudicaciones de 22.000 profesores -algunos de ellos en vilo hasta pocos días antes de comenzar el curso- han sido uno de los principales focos de críticas para Rovira, tanto desde la oposición como de los sindicatos educativos. Hoy ha tenido tiempo para explicar lo sucedido.

Según Rovira, la adjudicación de vacantes se anuncia habitualmente entre el 27 y el 31 de julio. Sin embargo, este año tan solo estaban los listados de personal, sin el trabajo hecho. A esto se suma que (según Rovira) el Ministerio de Educación no pasó los listados de estabilización de interinos hasta el pasado 1 de agosto, con lo cual "era materialmente imposible tenerlo todo listo el día 3, y menos con la mitad de los cargos cesados y en sus casas".

El conseller asegura que a su llegada a la sede de Campanar se encontró con "tres bombas", "las dos primeras son que no había gente y los listados llegaron tarde, y la tercera un programa informático obsoleto". Las menciones de Rovira a este programa y a los "errores informáticos" han sido constantes para justificar el retraso en las adjudicaciones. Hoy ha explicado que ya en 2020 se planteaba que este programa debía ser modernizado "pero Educación entonces no hizo nada".

Rovira también ha explicado que estas adjudicaciones "no han sido como las anteriores" ya que Conselleria tuvo que realizar varias oposiciones totalmente nuevas para estabilizar a más de 9.000 interinos y cambiar de cuerpo al profesorado de FP con carrera universitaria. Pese a que los técnicos recomendaron al anterior Consell "testear" que este programa funcionara bien con estos procesos, tampoco se hizo. "Si el Botànic hubiera continuado se habría encontrado con los mismos problemas porque no había dejado nada preparado".

Por último ha explicado que las incidencias finalmente han sido solo de 400 personas de un total de 22.000 adjudicaciones, también que los centros han comenzado el curso con el 98 % de la plantilla; "lo normal en todos los inicios de curso, que siempre hay algún fallo", cuenta Rovira.

Transporte escolar

El segundo gran incendio que trata de apagar Rovira son los constantes retrasos y mal funcionamiento de parte del transporte escolar en la provincia de València. El conseller ha explicado que fue el Botànic quien dio el visto bueno a la oferta, pese a que asociaciones de transportistas denunciaban que estaba plagada de irregularidades, y que aseguraron que "no se puede hablar de incumplimiento hasta que entre en vigor el contrato". "¿Ahora qué hacemos señorías?" ha espetado a la bancada de Compromís.

Rovira, que ya sancionó a la empresa de autobuses, ha pedido disculpas a las familias afectadas y ha asegurado que "estamos recabando todos los datos para llegar hasta las últimas consecuencias y resolver el



problema", pese a que esta misma mañana no ha podido dar una fecha completa de solución a las familias que protestaban en la puerta de conselleria.

Anuncios y medidas en Educación

El conseller también ha tratado la "chapuza del Botánic" que suponía el recorte de dos horas de clase a la semana, que Educación ha sustituido por un refuerzo de inglés y matemáticas a los IES con el personal suficiente. Rovira ha explicado que esto no supondrá "cambiar las condiciones laborales de los docentes".

El responsable del departamento ha defendido una educación pública "de calidad, libre de ideología, con libertad de elección de centro y par las familias, y con aulas seguras y donde se cuide la salud mental de los estudiantes".

Otro anuncio del conseller ha sido que recuperará la asignatura de Música en la ESO. Por último ha anunciado que auditará el plan Edificant para que funcione correctamente tras "el encarecimiento de los materiales y la burocracia que entorpece las obras en los centros".

Rovira también pretende modernizar las aulas valencianas (que están a la cola del país en tecnología) y para ello ha anunciado la creación de 8.200 aulas digitales, la compra de 60.000 equipos informáticos en primaria y una nueva web llamada "familia 3.0" que se pueda usar de forma más fácil a intuitiva.

Financiación para las universidades

Conseguir un Plan Plurianual de Financiación para las universidades públicas ha sido otro de los compromisos del conseller para esta legislatura. Se trata de un tema capital para los campus, que tienen las cuentas congeladas desde el año 2009 y ha supuesto la paralización de nuevos aularios, carreras o reformas muy necesarias para estos centros.

Rovira ya ha dotado a las universidades de 1.031 millones de euros (un 0,9 % del PIB autonómico) y ha asegurado que pedirá al Gobierno los fondos que debe aportar para llegar al 1 % del PIB que pide la nueva ley de universidades (LOSU).

Por último ha anunciado un impulso a las ayudas a la investigación y transferencia, y diseñar un plan de ciencia entre las universidades y organismos como el CSIC. Todo esto estaría dotado de fondos europeos que, según Rovira, el anterior Consell no reclamó.

Mejorar el empleo

El último asunto que ha tratado Rovira es el empleo, y ha criticado que el Botánic ha "improvisado" en este tema, al no hacer un buen diagnóstico de las necesidades del mercado de trabajo valenciano, con un Servicio Valenciano de Empleo "desnortado".

Ha anunciado que contratará 95 orientadores más hasta llegar a los 280 para ayudar a personas desempleadas a encontrar oportunidades laborales, y también ha anunciado un plan para cubrir 20.000 puestos de trabajo que las empresas necesitan. Creará además un "mapa del empleo" identificando las necesidades laborales en cada zona de la Comunitat Valenciana, e invirtiendo en formación en la que merezca la pena invertir.

Por último ha mostrado su preocupación por el elevado número de accidentes laborales que hay en la C.Valenciana, que se sitúa en cuarto puesto del estado, y ha anunciado que reforzará la Inspección de Trabajo y potenciará las campañas de prevención.

EL PAIS

Así son las 'aulas del futuro' que aspiran a revolucionar el modelo educativo

Estos espacios, desarrollados a partir de una iniciativa europea, favorecen la adquisición de competencias gracias a las metodologías activas, la tecnología y el aprendizaje colaborativo

NACHO MENESES. Madrid - 22 SEPT 2023

En las aulas del colegio SAFA San Luis Gonzaga, en Puerto de Santa María (Cádiz), los alumnos de sexto de Primaria realizaron el curso pasado un proyecto muy especial: construyeron reproducciones de los monumentos más importantes de su localidad y programaron un robot que tenía que moverse entre las diferentes zonas. Para ello, investigaron sobre los cuerpos geométricos, aprendieron impresión 3D y robótica y descubrieron los mapas de coordenadas. Todo ello junto a compañeros de otras clases en su reluciente Aula del Futuro, un espacio de aprendizaje en el que la enseñanza tradicional desaparece y da paso a un entorno colaborativo y tecnológico donde los alumnos investigan, exploran, interactúan, desarrollan, crean y presentan. Y se lo pasan en grande.

"Se trata de un aula donde los alumnos son los protagonistas y donde son ellos mismos los que van desarrollando su aprendizaje, construyendo el producto final y resolviendo las situaciones que les debe

plantear el docente”, explica Francisco Javier Quesada, hoy *country manager* de Genially y hasta el año pasado docente del centro mencionado. La acogida de los alumnos, naturalmente predispuestos al cambio, no pudo ser mejor, y su motivación solo bajó una vez: el día que terminaron el proyecto.

El nombre, Aula del Futuro, no es caprichoso ni obedece al simple hecho de juntar en un aula una gran variedad de dispositivos tecnológicos, sino que tiene su origen en el proyecto *Future Classroom Lab*, desarrollado por el Consorcio de Ministerios de Educación europeos desde 2012. Con esta iniciativa, se pretende reordenar el espacio de aprendizaje atendiendo al desarrollo de habilidades y competencias por parte de los alumnos; y distingue seis zonas diferentes, según la actividad que allí se desarrolle: precisamente, investigar, explorar, interactuar, desarrollar, crear y presentar.

En el aula, cada una de esas zonas está dotada de recursos específicos que van desde pizarras digitales y táctiles a dispositivos móviles, cámaras de grabación 360, gafas de realidad virtual y mobiliario y materiales destinados a facilitar la investigación y el pensamiento computacional. En ella, el profesor pasa de ser un simple transmisor de conocimientos a convertirse, además, en moderador, orientador y guía del alumnado durante su aprendizaje.

Un aprendizaje flexible e integrador

Las ventajas de este modelo, apuntan quienes ya lo practican, son importantes: “Hay muchas, pero lo que más he notado yo es la autonomía que consiguen. Al principio, quizá no demasiado, por la novedad y porque quieren probarlo y experimentar con todo... Pero las dos horas que estábamos cada vez que íbamos las aprovechaban al máximo”, cuenta Quesada. También se dejaba notar un aumento de la motivación y una mejora notable en los resultados, “porque el alumno que aprende haciendo, aprende mucho más que el que lo hace memorizando”, añade.

En el mismo sentido se expresa Julio Albalad, director del Instituto de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), que coordina el proyecto en España: “Con este tipo de metodologías activas, los problemas que podíamos tener de falta de interés o de motivación por parte del alumno desaparecen en muchos de los casos”. Las aulas del futuro empezaron a desarrollarse en España en 2015, y desde entonces se han implementado ya en 95 centros educativos en 15 de las 17 comunidades autónomas, y formado a 110 embajadores. A su vez, la Red de Aulas del Futuro, impulsada en colaboración con diversas empresas y organismos, ha abierto ya aulas piloto para la formación de docentes en esta metodología en ocho ciudades (Madrid –en el propio INTEF–, Valencia, Logroño, Valladolid, Zaragoza, Ceuta, Sevilla y Santa Cruz de Tenerife), con dos más, Mérida y Toledo, programadas para los próximos meses. “Una vez estén presentes en todas las comunidades autónomas [serán 20 en total], podremos formar a hasta 6.000 docentes al año, e incluso más”, aventura Albalad.

Se trata, por otro lado, de una metodología especialmente útil a la hora de mantener implicados a los alumnos con necesidades educativas especiales, además de adaptarse fácilmente a distintos ritmos de aprendizaje: “Hay grupos que van más rápido y otros que van más lentos. Al final yo me adaptaba a los ritmos diferentes, porque a lo mejor cuando un grupo estaba todavía investigando, otro ya estaba creando y algunos incluso podían haberlo terminado, lo habían mandado a imprimir y estaban ayudando a otros”, esgrime Quesada. El docente recuerda cómo muchos días él podía entrar en clase e incluso quedarse en una esquina, porque los alumnos sabían lo que debían hacer.

¿Cómo se pone en marcha un Aula del Futuro?

Como es lógico, implementar una nueva metodología como esta demanda toda una serie de medidas adicionales que van más allá de la creación de un nuevo espacio en los centros educativos: “Requiere de todo un proceso de reflexión en el que participa todo el centro”, afirma Francisco Jesús Gómez, docente y director del CEIP Ciudad de Ceuta, en la misma ciudad autónoma. Hoy disponen de dos Aulas del Futuro, una para los alumnos de Primero a Tercero, y otra para los que van de Cuarto a Sexto. Para su implantación disponen de lo que se denomina un kit de herramientas, con cinco módulos que sirven de guía a lo largo del proceso:

- Identificación de interesados y tendencias en tecnología y educación (en Ceuta, por ejemplo, eligieron la robótica educativa, el pensamiento computacional y el uso de dispositivos móviles).
- Autoevaluación y diseño de espacios.
- Creación de situaciones de aprendizaje que evidencien el cambio educativo.
- Diseño de actividades pedagógicas innovadoras.
- Evaluación.

“Si queremos formar ciudadanos del Siglo XXI, el aprendizaje centrado en el alumnado, en el que el profesorado es el centro del aprendizaje no es suficiente. La autonomía, el desarrollo del pensamiento crítico, la colaboración, la competencia digital, la creatividad... son habilidades que para su adquisición requieren del empleo de metodologías activas”, señala Gómez. “Y, así, el rediseño de espacios [pueden ser aulas creadas específicamente u mediante la modificación de otros lugares como bibliotecas, por ejemplo] surge de la necesidad del empleo de esta pedagogía”. Todo con el doble objetivo de construir un espacio de aprendizaje donde se desarrollen capacidades y competencias, además de servir de inspiración al resto de aulas del centro, para que se asemejen al Aula del Futuro allí donde sea posible.



El proyecto más reciente que se llevó a cabo en su centro involucró a los alumnos de Quinto y Sexto de Primaria, y consistió en el aprendizaje de un lenguaje por bloques que se utiliza para programar unas placas Microbit, además de trabajar de manera transversal otras áreas que incluían los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU. Entre las actividades que llevaron a cabo, se encontraban la creación de un comprobador de humedad, un contador de pasos, una guitarra eléctrica usando cartones y un juguete sensorial reutilizando materiales. "Verles la cara lo dice todo. Muchos incluso acuden voluntariamente a la hora del recreo, a desarrollar actividades de robótica, programación, manualidades, ver vídeos o escuchar música, hacer animaciones... Depende de sus motivaciones e intereses", confiesa.

Por su naturaleza y su alta grado de interactividad, el Aula del Futuro es también el lugar ideal para incorporar otro tipo de actividades, como los juegos educativos (gamificación) y la metodología del aula invertida, o flipped classroom, por la que los alumnos ven en casa ciertos contenidos para luego dedicar el tiempo en el aula a resolver dudas, practicar o debatir sobre ello, con la ayuda del profesor. "Gracias a ella, mis alumnos aprendieron lo que era un mapa de coordenadas, cuál era el eje X y cuál el Y, y luego practicaban con un juego donde lo terminaban de aprender", apunta Quesada.

Metodologías activas y participativas

La ley educativa actual, la LOMLOE, marca también el camino hacia un modelo basado en la adquisición de competencias, así como la adopción de metodologías activas donde el alumno ejerza un papel activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. "No significa que no haya un momento en el que el docente no pueda estar dando una explicación. Lo que pasa es que es necesario dar un paso más, porque sí existe entre gran parte del profesorado esa tendencia hacia las metodologías activas", señala Albalad.

Aunque se trata de un espacio apto tanto para Primaria como para Secundaria, lo cierto es que, hasta la fecha, hay más de los primeros que de los segundos. Una diferencia que para el director del INTEF está relacionada con la forma de organizarse los centros: "En Primaria, el 40 o el 60 % de las horas las lleva un solo profesor, que sería el tutor, y coordinarse entre varios docentes [para el uso del Aula del Futuro] es más fácil. En cambio, en Segundo o Tercero de la ESO, un estudiante puede tener 10 asignaturas y el profesor de Tecnología entra dos horas, el de Historia tres, el de Matemáticas cuatro... Y después tiene otras tantas sesiones con seis grupos más".

elCorreoGallego.es

Anpas Galegas denuncia recortes y "descontrol" en los colegios gallegos en el inicio del curso

Mencionan las dificultades que tienen muchos centros para continuar con su labor, citando algunos casos concretos que tuvieron que cerrar por falta de matrículas

E.P. 21-09-23

La Confederación de Anpas Galegas ha denunciado este jueves el "descontrol" en los primeros días de curso escolar en Galicia e insisten en que la pérdida de población y la consecuente bajada de ratios, no redunda en una mejora de la calidad de la educación.

Según indican en un comunicado, están "preocupados" por cómo se está desarrollando este inicio de curso, con un caos que se suma "a los recortes publicados en verano, que ya evidenciaban la falta de planificación de la Consellería y el desinterés absoluto por mejorar la Educación Pública".

"Todos somos conscientes de la pérdida de población y de su consecuencia en la bajada de ratios en los centros públicos; circunstancia que bien podría revertir en una mejora de la calidad, manteniendo las unidades y las plazas de profesorado. Pero una vez más vemos que el único criterio que es capaz de seguir la Consellería es el económico, continuando en su consideración de que todo gasto es un malgasto, algo que en educación y en este caso es totalmente falso", argumentan.

Hacen mención además a los problemas que tienen muchos centros gallegos para continuar con su labor, citando concretamente los casos de los CEIP Torrexallóns de Laxe, el colegio Pousada Carcacia de Padrón y la EI de Carnés, Vimianzo, cerrados por falta de matrícula.

"Tal vez sea una ocasión perfecta para hacer un análisis de lo que está ocurriendo en las zonas rurales y el drama que supone para todo el país que se estén cerrando colegios por falta de niños. Todos sabemos que es un problema social y, cuanto antes se reconozca que existe, antes podremos encontrar soluciones", defienden.

Piden que no se ignoren las movilizaciones y manifestaciones de las anpas sobre los recortes y recuerdan que una educación en la que estén todos representados y que "ofrezca las mismas oportunidades y apoyos; la educación de la que hace el constante propaganda el gobierno gallego, no se consigue sin medios".

Esos medios, insisten, no son otros que mantener abiertas las aulas y dotarlas de todo el personal que necesite para que "la equidad del sistema y la atención a la diversidad dejen de ser referencias huecas".

En todos ellos denuncian supresión de unidades, de plazas de especialistas en apoyo educativo, en horas de esos especialistas o de plazas de otras especialidades de infantil o primaria, de agrupamientos forzados, no cobertura de puestos vacantes y falta de dotación de personal especialista en atención a la diversidad.

europapress.es

Detenido un alumno de un centro escolar de Palma por hacerse con contraseñas del profesorado

PALMA, 23 Sep. (EUROPA PRESS) - Agentes de Policía Nacional han detenido a un joven, alumno de un centro escolar de Palma, por un delito de descubrimiento y revelación de secretos, al estar presuntamente implicado en la adquisición y colocación de un dispositivo tecnológico en un ordenador del colegio con el que se pudo hacer con claves personales de carpetas del profesorado del centro donde había pruebas y exámenes a realizar.

Según ha informado la Policía en nota de prensa, la investigación se inició a raíz del hallazgo, por parte de una profesora, de un dispositivo alojado en uno de los puertos USB del ordenador de su clase que enlazaba el terminal con el teclado ratón.

Este dispositivo está diseñado para captar las pulsaciones generadas en el teclado, con lo que entre otras finalidades se pueden obtener usuarios y contraseñas personales.

Así, desde el centro, analizaron el aparato y concluyeron que se habían hecho con las claves personales de parte del profesorado y habían logrado diversas pruebas y exámenes antes de su realización, explicándose las sospechas que tenía el claustro del curso en el que se desarrolló el hecho, donde se detectó un inusual aumento positivo de los resultados en los exámenes de varios alumnos.

Una vez presentada la denuncia se hizo cargo de la investigación el grupo de Delincuencia Económica y Delitos Tecnológicos de la Policía Nacional en Baleares. Tras examinar la documentación y los datos que aportaban, se dedujo que toda la acción posterior, tratamiento de exámenes y pruebas, se realizó desde el propio centro y utilizando material del mismo.

Así, continuadas las gestiones, se llegó a identificar a un alumno del centro, que ya estuvo involucrado en un hecho de similar índole el año anterior por el que había sido expedientado. Por diversas declaraciones y pruebas recabadas, el joven fue señalado como el presunto autor del hecho. Los agentes pudieron corroborar como con días de antelación los alumnos tuvieron conocimiento del contenido de exámenes que después fueron realizados y cuyas calificaciones fueron anormalmente altas.

Este joven ha sido acusado como presunto autor de un delito de descubrimiento y revelación de secretos de acuerdo a la legislación vigente y por ello ha sido detenido, dando traslado de todo lo actuado a la Fiscalía de Menores de Baleares.

Agentes de la Policía han considerado conveniente remarcar el contexto en el que se ha desarrollado todo, que no deja de ser un centro escolar y la finalidad es hacerse con los exámenes, pero un dispositivo de este tipo capta todo tipo de pulsaciones con lo que se pueden llegar a obtener todo tipo de datos personales. Los agentes ya esclarecieron un hecho muy similar hace escasos meses ocurrido en otro centro escolar, por lo que, según han advertido, se está convirtiendo en una técnica que está proliferando entre los jóvenes.

EL PAIS

El curso comienza con una tasa de interinidad entre el profesorado superior al 20%, lejos del 8% que exige Europa

La mayoría de las comunidades tiene pendiente realizar oposiciones en 2024, pero los sindicatos estiman que no será suficiente

DIEGO SÁNCHEZ / PAU ALEMANY. Madrid - 23 SEPT 2023

El proceso de estabilización aprobado por el Gobierno para reducir la temporalidad entre el profesorado no ha tenido, de momento, los resultados esperados. Los sindicatos denuncian que un 22,47% de los docentes de la escuela pública se encuentra en situación de interinidad —ocupan una vacante que no es definitiva— en este inicio de curso, muy lejos del 8% fijado como objetivo para 2025 por exigencia de la Comisión Europea. Aunque en la mayoría de las comunidades todavía no se han completado los exámenes de oposición —sobre todo, del cuerpo de maestros—, el reloj corre en contra de las administraciones a la hora de solucionar un problema con consecuencias educativas y un elevado perjuicio personal para los docentes.

A finales de 2021, el Gobierno impulsó una ley para reducir la tasa de interinidad, como se pedía desde la Unión Europea, que establecía vías para acceder a los cuerpos docentes. Por un lado, se mantenía el sistema de acceso ordinario para las plazas de reposición (por ejemplo, ante casos de jubilación o de excedencias) y de



nueva creación, con pruebas teóricas y prácticas de carácter eliminatorio. En este sistema, las calificaciones obtenidas en las pruebas pesaban más que la experiencia, algo que favorecía a los nuevos opositores.

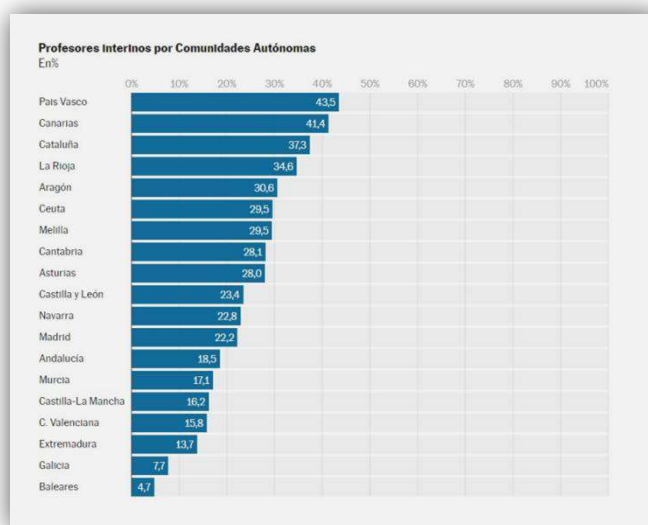
Por otro lado, se abrió un proceso extraordinario en el que las plazas que hubieran sido temporales pasarían a ser fijas con el objetivo de reducir el porcentaje de interinos. Para acceder a estas plazas, denominadas plazas de estabilización, se abrieron dos vías: un examen simplificado (sin pruebas eliminatorias y sin prueba práctica) y un concurso de méritos para que los interinos con muchos años de docencia acumulados pudieran estabilizar su situación sin necesidad de realizar ningún examen.

Desde que se anunció este nuevo sistema de acceso a la docencia hasta que las comunidades autónomas publicaron las convocatorias definitivas, los sindicatos manifestaron el malestar y la incertidumbre generada entre los opositores. La falta de coordinación entre las autonomías provocó que durante meses no estuviera claro qué tipo de examen se iba a convocar en cada comunidad. El secretario de la educación pública no universitaria de la Federación de Enseñanza de CC OO, Héctor Adsuar, considera que tener tres procesos distintos a la vez “es un problema, porque hace difícil agilizarlos”. Una de las quejas más comunes por parte de los opositores novatos era el desequilibrio de posibilidades con las nuevas puntuaciones. Alba Sanahuja (Geldo, Castellón, 26 años) estuvo dos años preparándose para las oposiciones extraordinarias en la especialidad de Dibujo en la Comunidad Valenciana y reconoce que tenía poca fe en conseguir una plaza. “Fui con la derrota asumida, sabía que tenía pocas posibilidades”, cuenta Sanahuja, que finalmente aprobó, pero no consiguió la plaza.

A falta de poco más de un año para que termine el plazo, la mayoría de comunidades autónomas tiene pendiente realizar alguna de estas tres vías, por lo que, previsiblemente, el porcentaje de interinidad se reducirá. Pero los sindicatos denuncian que esta rebaja será insuficiente para alcanzar los objetivos marcados por Bruselas. Así lo refleja Comisiones Obreras en un informe presentado este martes, en el que advierte de un déficit de 18.360 plazas una vez realizados todos los procesos, que dejaría la tasa de interinidad en un 11,5% en la entrada de 2025.

La Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF) denuncia que este proceso no ha tenido los efectos deseados, ya que, entre septiembre de 2022 y 2023, la tasa de interinidad se ha reducido del 27,46% al 22,47% actual. La temporalidad en el profesorado varía según las comunidades autónomas, que gozan de las competencias para provocar oposiciones. El País Vasco, con un 43%, y Canarias, con un 41%, son las regiones con una mayor tasa de interinidad, mientras que Baleares y Galicia se sitúan por debajo del 10%, según datos de CSIF.

Araceli Fernández (59 años, Burjasot, Valencia) es una de las beneficiadas por este proceso de estabilización. Tras casi tres décadas saltando de instituto en instituto para impartir Biología y Geología, hace unos meses consiguió la plaza definitiva en el municipio valenciano de La Pobra



de Farnals. “Yo ya estaba acostumbrada a los cambios, pero cuando me tocaba repetir instituto, era mejor”, explica Fernández, que reconoce que era más complicado involucrarse en “proyectos a largo plazo” sabiendo que su puesto era temporal. Además, también se queja de que, al no ser funcionaria de carrera, le tocaban los horarios y los cursos que el resto no quería. Una protesta que comparte con Aurora Lara, profesora de 66 años jubilada, que impartió clases de francés en todas las provincias andaluzas durante los últimos 16 años. Para Lara, lo más complicado era la “conciliación familiar”, ya que hubo años que trabajaba a 450 kilómetros de su casa, la distancia entre la Puebla de Don Fadrique y Cádiz.

Además de las consecuencias personales, la elevada tasa de interinidad en la educación española dibuja un panorama con un impacto negativo en el funcionamiento del sistema educativo. El presidente de CSIF Educación, Mario Gutiérrez, señala que impide a los centros desarrollar planes a largo plazo, ya que, en muchas ocasiones, los equipos directivos se encuentran con que el 30% o el 40% del profesorado cambia cada año, lo que impide aplicar una planificación del centro, crear vínculos con el alumnado o poner en marcha proyectos. “La elevada temporalidad es un síntoma más del cortoplacismo que reina en la educación española, como han demostrado las sucesivas leyes educativas de los diferentes gobiernos”, comenta Gutiérrez. Una tesis con la que coincide Rosa Rocha, presidenta de la Asociación de Directores de Institutos Públicos de Madrid (Adimad), que entiende la dificultad de los interinos para mantener su implicación cuando tienen que compaginar su labor docente con la preparación de las oposiciones, ya que están “ocupados preparándose”.

Para evitar un repunte de la interinidad en el futuro, una vez terminados los procesos extraordinarios, los sindicatos apuestan por eliminar el límite de la tasa de reposición. Es decir, la cantidad de vacantes (por ejemplo, jubilaciones) que pueden ser cubiertas por nuevo personal. Entre 2012 y 2014, los recortes provocados por la crisis económica dejaron la tasa de reposición en un 10%, por lo que de cada 10 jubilaciones, tan solo se creaba una nueva plaza. Tradicionalmente se reemplazaba al 100% de la plantilla, pero el porcentaje se redujo en plena crisis económica al 30% (3 de cada 10 jubilados) en 2011, situación que se agravó aún más con Mariano Rajoy (PP) al frente del Ejecutivo.

Para recuperar el relevo total del 100% hubo que esperar hasta 2017 y, desde 2022, los Presupuestos Generales del Estado elevan esta cifra al 120%. Una cifra todavía insuficiente para Adsuar, de Comisiones Obreras, que aboga por la eliminación del límite en la tasa de reposición. "Es la solución para que este problema no se vuelva a repetir nunca", defiende Adsuar.

LV LA VERDAD **de Murcia**

La crisis del inicio de curso le cuesta el cese al director general de Centros Educativos

El consejero Víctor Marín modifica su equipo y por ahora no nombra a un sustituto de Jesús Pellicer

Tania Costa y Fuensanta Carreres. Murcia. Sábado, 23 de septiembre 2023,

La crisis en un inicio del curso escolar sin transporte para 6.000 alumnos y con problemas de suministro en algunos comedores de colegios públicos de la Región ha derivado en que cese en su cargo el director general de Centros Educativos e Infraestructuras, Jesús Pellicer. Por ahora, el puesto queda vacante, ya que no ha sido asignado a nadie en el Consejo de Gobierno celebrado ayer, que nombró a la mayoría de los cargos del tercer escalón de la Administración regional.

En la estructura del Gobierno también se queda sin nombrar la Dirección General de Universidades e Innovación, que está dentro de Medio Ambiente.

A propuesta de Víctor Marín, que es uno de los seis consejeros que repiten esta legislatura, se incorpora como nueva cara en Educación Pedro Mondéjar Mateo, que estará al frente de la nueva Dirección General de Atención a la Diversidad. Es una de las prioridades que el titular de Educación se marcó para este curso. Sí repite María del Carmen Balsas en la Dirección General de Planificación, Innovación, Evaluación Educativa y Recursos Humanos.

Diversidad en las aulas

La remodelación de la Consejería de Educación busca también dedicar más esfuerzos a la atención a la diversidad en las aulas y al desarrollo del aprendizaje por competencias que promueve la reforma. El consejero Marín ha creado para ello una nueva Dirección General específica, la de Atención a la Diversidad, para la que ha 'fichado' a Pedro Mondéjar Mateo, premio nacional de Innovación educativa y autor de libros como 'Proyectos felices' y 'Cómo convertir un centro convencional en un centro competencial'. Lorquino y padre de cinco hijos, es especialista en dirección estratégica de centros y liderazgo educativo.

Mondéjar (Lorca, 1972) es maestro con especialidades y habilitaciones en Educación Física, Infantil y Primaria, y ha trabajado en los colegios Petra González, Narciso Yepes, Purias, así como en el Centro de Profesores y Recursos; además ha sido director del Centro de Animación y Documentación de la Escuela Rural de la Región de Murcia.

europapress.es

Orientadores escolares reclaman "más formación y apoyo": "Las familias deben involucrarse mucho más en los problemas"

MADRID, 24 Sep. (EUROPA PRESS) - Responsables de garantizar el bienestar académico y emocional de los alumnos, de la detección precoz de sus dificultades, del asesoramiento a los docentes, del acompañamiento a las familias, de los planes de convivencia, de la salud mental de los jóvenes o de la activación de protocolos reclaman "más visibilidad, formación y apoyo".

"Las familias deben involucrarse mucho más en los problemas que nos plantea esta sociedad", ha reivindicado José Antonio Luengo, coordinador del equipo de apoyo socioemocional de la Unidad de Convivencia y contra el acoso escolar de la Subdirección General de Inspección Educativa de la Comunidad de Madrid y decano del Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Durante su intervención en la jornada CICAEOrienta, organizada por la Asociación de Colegios Privados e Independientes, Luengo ha abordado las responsabilidades de los centros educativos ante el acoso escolar y



líneas de acción necesarias ante la violencia autoinfligida, que "puede conllevar autolesiones y conducta suicida en los jóvenes, con cifras de incidencia en aumento".

El objetivo de la jornada es crear una comunidad de aprendizaje y promover el intercambio de experiencias entre los profesionales de los departamentos de orientación de sus colegios, "cada vez más ávidos de acompañamiento ante los retos actuales a los que se enfrentan". "La salud mental como experiencia de vida está ligada a lo que nos pasa, siempre existe un contexto. Es vital la comunicación, entender y razonar con los jóvenes para comprender sus circunstancias y ayudarles en la superación", ha manifestado Luengo, quien ha expuesto que la sociedad "declina la responsabilidad de los problemas de los niños en la escuela y la escuela lo hace en los orientadores".

Por su parte, la orientadora de Escuela Ideo, Elena Montaña, ha animado a los profesionales a que se cuestionen el enfoque de su labor "teniendo en cuenta la diversidad que tiene la sociedad y por ende los centros educativos". Para la orientadora, el reto de la diversidad en los colegios "requiere estar atentos a las necesidades específicas del alumno, formar al profesorado en la prevención, comunicar y empatizar con las familias y acompañar en el desarrollo emocional". En este punto, ha invitado a la dirección de los colegios a hacer partícipe a los departamentos de orientación en el liderazgo de la escuela e impulsar la innovación y las decisiones estratégicas "teniendo en cuenta el criterio de los profesionales que velan por el bienestar de la comunidad educativa".

El equipo de orientación del Colegio Mirasur ha compartido su proyecto educativo, que favorece el trabajo con los alumnos con altas capacidades. Explicaron las diferentes iniciativas que llevan a cabo con la comunidad educativa para favorecer que estos alumnos tengan las oportunidades para desarrollar sus talentos. Las orientadoras coincidieron con Elena López Cobeña, doctora en Psicología y especialista en Alta Capacidad y Desarrollo del Talento en la Universidad Camilo José Cela, en que es fundamental cuidar el bienestar emocional de estos alumnos. "En el abordaje del alumno con altas capacidades es vital comunicarse con las familias para que comprendan sus necesidades, priorizar en su felicidad y el desarrollo de habilidades sociales, más allá de centrarse solo en lo académico", ha destacado López Cobeña.

En el evento también se ha celebrado una mesa redonda para tratar uno de los temas que más preocupan hoy en día en los colegios, la prevención del acoso escolar. En ella, las orientadoras Vanesa Rojo (Colegio San Patricio Toledo), Carmen Serra (Agora Portals International School) y Ana Aso (Colegio Virgen de Europa) compartieron prácticas que les están ayudando a crear buenos climas de convivencia y trabajar desde la prevención. Para ellas, involucrar, acompañar y empoderar la figura del docente ante este problema "es determinante en situaciones de conflicto". Explicaron cómo desde sus departamentos promueven acciones para un ambiente escolar positivo y orientan a los profesores en su comunicación con las familias y los alumnos para contribuir a la atajar situaciones de acoso.

Noticias de Navarra

¿Qué cubre el seguro escolar y para quién es obligatorio?

Esta contribución, presente desde 3º de la ESO, tiene como objetivo proteger a los estudiantes y darles apoyo en los momentos complicados

Miriam Torija | NTM. 24-09-23

El inicio de un nuevo curso escolar no solo implica la compra de libros de texto y material escolar, también conlleva la obligación de adquirir el Seguro Escolar Obligatorio para aquellos estudiantes que cursan estudios específicos. Este seguro, cuya finalidad es proporcionar protección en caso de accidentes, se establece como un requisito para ciertos cursos, y su cuota es de 2,24 euros, de los cuales 1,12 euros son sufragados por el estudiante en el momento de la matriculación, y el resto es financiado por el Ministerio de Educación.

Este seguro se aplica a estudiantes menores de 28 años que cursan estudios oficiales desde 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) hasta el final del 3er ciclo universitario. Esto significa que, a partir del tercer año de la ESO, los estudiantes deben cumplir con esta obligación, independientemente de si se encuentran en la educación pública o privada.

La cuota del seguro se incluye automáticamente en el pago de la matrícula de cada curso escolar a partir de 3º de la ESO, lo que simplifica el proceso para los padres y estudiantes. Esta contribución garantiza que los estudiantes estén cubiertos en caso de accidentes que puedan ocurrir dentro o fuera del entorno escolar.

¿Qué cubre este seguro?

El Seguro Escolar Obligatorio tiene como objetivo principal cubrir los gastos médicos y hospitalarios derivados de accidentes escolares o enfermedades no profesionales que puedan afectar a los estudiantes mientras se encuentren en el entorno escolar. Esto incluye tanto actividades dentro del centro educativo como durante excursiones o actividades escolares fuera del recinto.

En este sentido, la póliza proporciona a los estudiantes una red de seguridad en caso de lesiones que puedan sufrir durante su tiempo en la escuela. Estas prestaciones incluyen asistencia médica y farmacéutica, ofrece

compensaciones económicas para ayudar a los estudiantes y sus familias a hacer frente a las dificultades económicas, en caso de que el accidente cause una discapacidad temporal o permanente y cubre también los gastos de sepelio, en caso de fallecimiento en accidente escolar.

Otro eje fundamental de este seguro es la cobertura por enfermedad. El Seguro Escolar Obligatorio aborda las situaciones de enfermedad que puedan afectar a los estudiantes, asegurando que puedan continuar su educación sin obstáculos. Las coberturas en esta categoría incluyen asistencia médica y farmacéutica, cirugía general o tratamiento neuropsiquiátrico, entre otros. Además, en ocasiones especiales se pueden otorgar prestaciones adicionales, como fisioterapia, quimioterapia o cirugía maxilofacial.

Por último, el Seguro Escolar Obligatorio, con intención de proteger el entorno de aprendizaje e ir más allá de la salud física de los estudiantes, cubre los infortunios familiares para procurar dar estabilidad emocional y financiera a sus hogares. Esta cobertura incluye las dificultades económicas extremas, como la ruina o quiebra familiar.

europapress.es

Alegría defiende la educación afectivo-sexual ante casos como el de Almendralejo: "No se pueden poner puertas al campo"

MADRID, 25 Sep. (EUROPA PRESS) - La Ministra de Educación y portavoz nacional del PSOE, Pilar Alegría, ha defendido la necesidad de "seguir desplegando la educación afectivo-sexual" en los centros educativos ante los casos conocidos en los últimos días sobre el uso de las nuevas tecnologías como la inteligencia artificial (IA) por parte de los menores.

"La transformación digital es una realidad en la sociedad y por supuesto en la educación y no se puede poner puertas al campo porque se perderían muchísimas posibilidades", ha argumentado Alegría en una entrevista en TVE recogida por Europa Press al ser preguntada por la investigación abierta en relación a un chat de adolescentes de Cantabria en el que se intercambiaban contenido violento y el de las imágenes con menores desnudas realizadas por IA en Almendralejo.

Ha asegurado, además, que en la cumbre de ministros europeos de Educación celebrada hace unos días en Zaragoza, "todos coincidían en esta cuestión". En opinión de Alegría, "de lo que se trata es de utilizar la transformación digital y tecnológica que ha llegado a las escuelas y a la educación, pero hacerlo de una manera adecuada, correcta, segura y sostenible".

Para ello, la ministra ha defendido la necesidad de "mejorar las competencias digitales de los estudiantes, pero también del profesorado". Y, a su juicio, esta situación demuestra "lo acertado e importante" que es "que se siga desplegando y desarrollando la educación afectivo-sexual en todas las etapas para mejorar y imposibilitar que se den este tipo de situaciones".

EL DEBATE

La agonía de las matemáticas: por qué gran parte de las plazas para ser profesor no se cubren

Cada vez hay menos graduados en Matemáticas que luego expliquen dicha materia en los institutos y colegios, lo que genera un problema de los difíciles

Roberto Marbán. Madrid 25/09/2023

España tiene un *problema* con las matemáticas, hasta el punto de que en nuestro país es cada vez más habitual una estampa demoledora: oposiciones a profesor de esta materia que se convocan y cuyas plazas quedan sin cubrirse en un alto porcentaje.

Por ejemplo, en la Comunidad de Madrid, de los 419 puestos ofertados en la convocatoria de junio, 269 se quedaron desiertos, a pesar de que concurrieron más de 1.500 aspirantes. Eso llevará a la Consejería de Educación madrileña a seguir 'subsistiendo' con su bolsa de interinos. El problema se extiende a otras regiones.

Se veía venir

La cuestión viene de lejos, aunque la tendencia, en vez de revertirse, parece recrudecerse.

Cada vez hay menos graduados en Matemáticas que luego expliquen dicha materia en los institutos y colegios. Y es que los que consiguen acabar esta carrera tienen una amplia colocación en el sector privado, por lo que pocos de ellos se decantan por la docencia.

Empresas que diseñan órganos artificiales, bancos que necesitan conformar una cartera de inversión, asesores fiscales, analistas de datos, logística y transporte... pero cada vez menos profesores, lo que provoca que las



plazas anteriormente citadas se queden sin cubrir o que, al menos, ocurra con otros titulados universitarios, mayoritariamente ingenieros.

La Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas (FESPM) llevaba tiempo advirtiendo el problema. Si ya de por sí cada año son menos los que acaban la carrera (que no enjuagan a los docentes que ya se jubilan), la amplia y diversa oferta laboral en el sector privado hace el resto.

Prioridad nacional

Esta agonía de las matemáticas españolas contrasta con la situación que se vive en otros países, como el Reino Unido, donde recientemente el Gobierno conservador ha aplicado diferentes fórmulas, que conllevaban una fuerte inversión, para reentrenar a miles de profesores en un centro digital de Londres para conseguir llenar los colegios y los institutos de los mejores docentes.

Además, la estrategia británica pasa por motivar a los mejores que cursen las carreras de matemáticas y ciencias para que abracen la causa de la docencia y desoigan los cantos de sirena de otros sectores. El país aprobó sufragar los gastos de la carrera a los mejores estudiantes que tuvieran en mente cursar los grados de Matemáticas, Física o Química si a cambio se comprometían a dar clase en las aulas del Reino Unido durante al menos cinco años.

En España, palos en las ruedas

Mientras esto sucede, lo cierto es que no parece que las autoridades españolas estén colaborando para revertir la situación. Es más, están consiguiendo ahondar en ella. Y es que los aspirantes a ser profesores en primaria recibirán el mismo número de horas de formación en igualdad de género que en materias clave como Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales o Ciencias de la Naturaleza. Así queda reflejado en los requisitos para la verificación de los planes de estudios conducentes a la obtención de los títulos universitarios oficiales que habilitarán para el ejercicio de la profesión de maestro, que constan en el proyecto de Orden del Ministerio de Universidades.

La Real Sociedad Matemática Española lamentó la propuesta de dicho ministerio de reducir la formación obligatoria en matemáticas para los titulados en Magisterio de Primaria a una asignatura de 6 créditos (60 horas) de un total de 240 créditos. Es decir, los mismos que igualdad de género.

EL PAIS CATALUNYA

Agresiones a profesores: “Un alumno me empujó por la escalera. Estuve tres semanas de baja, pero el mayor dolor fue el mental”

Los docentes alertan del aumento de la conflictividad en las aulas y de la falta de medidas correctivas. La Generalitat admite no tener un registro de los casos

IVANNA VALLESPÍN. Barcelona - 25 SEPT 2023

Mayo de 2022 en un instituto del Baix Llobregat (Barcelona). Ese día J. G. estaba de profesor de guardia cuando le avisan que un alumno se ha escapado y recorría los pasillos gritando e insultando a otros profesores. El docente intentó barrarle el paso mientras el estudiante subía las escaleras, pero este lo agarró y lo empujó. “Me di un fuerte golpe en la espalda y estuve tres semanas de baja con una contractura. Pero no me hizo tanto daño el dolor físico como el emocional. Tenía pánico de volver al instituto y encontrarme con el alumno. De hecho, el primer día que me lo crucé me entró una crisis de ansiedad que ni yo me reconocía”, recuerda el docente.

El caso de este docente de secundaria, lamentablemente, no es aislado. Aunque no sean tan extremos ni notorios como el caso del alumno que mató a un profesor con una ballesta en 2015, los docentes aseguran que cada vez son más habituales las agresiones físicas y/o verbales por parte de los estudiantes, pero también de los padres. El Departamento de Educación de la Generalitat, por su parte, asegura que no lleva un registro con las agresiones perpetradas por alumnos, aunque sí entre adultos: 12 por curso. El colectivo docente se queja de que en muchas ocasiones se sienten desamparados y que los ataques quedan impunes. Asimismo, apuntan como una de las causas a la pandemia, que ha disparado los problemas emocionales entre los adolescentes, y reclaman más personal cualificado para tratar estas patologías.

J. B. denunció su caso ante los Mossos. “El alumno ya acumulaba otras denuncias. Es muy conflictivo, con una familia desestructurada y había protagonizado otros incidentes. Incluso había amenazado con una navaja a otro profesor. Pero como era menor de 14 años, no le pasó nada”, lamenta el docente. El centro sí lo expulsó durante unos días. “Pero a veces tampoco es la solución porque vuelven más enfadados”, tuerce el profesor. Y añade un lamento: “Agredir a un profesor sale demasiado barato, y eso crea una sensación de impunidad”.

También en un instituto del Baix Llobregat trabaja E.S. Al principio del curso pasado no pasaron ni cinco minutos de clase cuando una alumna la increpó. “Cuando le pedí que abriera la libreta, se levantó, se acercó y

me dijo que era una guarra. Ya me habían advertido de que esta alumna tenía ciertos desequilibrios. Estuvo casi todo el curso sin venir, pero volvió casi al final. Le pedí que guardara el móvil. Se me encaró, me cogió las llaves y me las tiró. Por suerte las esquivé”, recuerda la docente. Y añade que no fue la única que tuvo problemas con esta alumna, ya que agredió a otros profesores. “No era una chica para estar en un instituto. De hecho, ara está en un centro de menores”, remata.

A pesar de su corta trayectoria como docente de secundaria, M. A. ya ha vivido varios altercados. El primero, en un instituto concertado de Barcelona, con un grupo de alumnos de 2º de ESO que se dedicaban a boicotear la clase. “Durante la hora de lectura, un alumno no dejaba de silbar y cuando iba a abrirle una incidencia, se levantó, me cogió de la camisa y me empezó a zarandear y a gritarme ‘hija de puta, quítame la incidencia’. Dos de ellos se levantaron y lograron quitármelo de encima”, recuerda. En otras ocasiones, el alumno también la amenazó con pincharle las ruedas del coche. La docente explica que, en el mismo centro, otro estudiante había llegado a empujar por las escaleras a otro profesor. Según M. A., uno de los problemas es la mala gestión de estos conflictos. “Una tutora me dijo que no era para tanto. Y la directora decía que no les hiciera caso. Incluso me pidieron que me disculpara ante el alumno para darle ejemplo. Le quitaban importancia y no tomaron medidas desde el principio”, lamenta.

Poco después, esta profesora se topó con otros conflictos en un centro del Vallès Occidental. “Durante el recreo, advertimos a un alumno que no tocara un banco recién pintado con los colores del arco iris. Entonces, empezó a insultarnos y a tocarse los genitales. Se acercó un estudiante mayor, pero el otro se le encaró y le dijo que le dejara en paz o le pinchaba, y se metió la mano en bolsillo”. Ella y otra docente lograron separar a los alumnos. Pero ese mismo día, los padres de este adolescente fueron al centro por una incidencia con otro profesor el día anterior. “Entraron por la fuerza, recorriendo las aulas buscando al profesor. Otros maestros intentaron pararlos y entonces el padre los amenazó con volver al día siguiente y matarlos a todos. Los Mossos se llevaron a los padres y expulsaron al niño. También aconsejaron al profesor que se cogiera la baja unos días, y esos días salía por la puerta de detrás del centro e iba siempre acompañado”, relata.

Aunque las agresiones no son mayoritarias, los docentes sí admiten que cada vez son más habituales y apuntan, como una de las causas, a los efectos de la pandemia. “Ha habido un cambio a peor, hay alumnos con problemas mentales muy graves y que tienen conductas agresivas, y los tienes que tener en clase”, se queja E. S. con 16 años de experiencia. También lo corrobora J. G., que ha sufrido una agresión en sus 24 años como profesor. “Les cuesta acatar las normas y ni ellos ni los padres aceptan que les pongas límites”. Este docente también lamenta que “se ha perdido el respeto hacia la figura del profesor” y apunta como una de las causas a que los institutos también son un reflejo “de una sociedad cada vez más violenta”.

Los docentes reclaman más recursos en forma de personal especializado. “Hay estudiantes con problemas y no se les está ayudando. Si no ponen recursos los profesores acabaremos haciendo de monitores, psicólogos o enfermeros, cosas en que no estamos formados. Pero con grupos de 30 no se puede atender todas las necesidades de los alumnos. No los podemos ayudar ni salvar a todos”, remata J. G.

Sin recuento de casos

El Departamento de Educación asegura que no tiene contabilizados los casos de agresiones de alumnos a profesores. “Empezaremos este curso. Inspección y los servicios territoriales sí tienen un recuento de los expedientes abiertos”, asegura la secretaria general de Educación, Patrícia Gomà. En cambio, sí hay cifras de agresiones entre adultos: unas 12 por curso. Gomà asevera que no tienen constancia de que haya aumentado la conflictividad a raíz de la pandemia, pero admite que “el aumento de patologías mentales sí podría hacerlas aumentar”.

Desde el sindicato de Profesores de Secundaria se quejan de la desprotección que se encuentran los docentes. “Algunas direcciones prefieren tapar los casos y no hacer ruido por miedo a perjudicar la imagen del centro. Nosotros recomendamos poner una denuncia en los juzgados porque al menos se pueden pedir responsabilidades a los padres”, afirma su portavoz, Xavier Massó. “Algunas direcciones intentan minimizar los problemas o hasta te culpan diciendo que no sabes tratar a los niños o conectar con ellos. Hay demasiada permisividad y buenismo en los centros”, añade J. G.

elPeriódico de Catalunya

El cheque escolar en Catalunya será de 70 euros en vez de 100, pero se extenderá a la ESO

EL PERIÓDICO. 25 de septiembre del 2023.

El conocido com cheque escolar se extenderá al alumnado de ESO el próximo curso y será de 70 euros, también para los de primaria (que este curso han recibido 100 euros en dos cheques de 50 por alumno). Esta es una de las medidas que el 'president' de la Generalitat, Pere Aragonès, explicará este martes en el



Parlament en el marco del debate de política general según ha avanzado la agencia de noticias ACN y ha confirmado EL PERIÓDICO.

Este curso escolar la medida se ha aplicado solo a los estudiantes de primaria por valor de 100 euros y ha sido muy criticada por la aFFac por no servir, por ejemplo, para pagar las cuotas de material de los centros educativos públicos, que en ocasiones superan esa cantidad (varía en función de la escuela); ni para pagar los libros socializados, método usado por un gran número de escuelas.

Según las cifras del Govern, a los 460.000 alumnos de primaria de las escuelas públicas y concertadas que han recibido los dos cheques de 50 euros este curso, el próximo se sumarán los 330.000 estudiantes de secundaria, llegando a unos 790.000 en total.

Su objetivo es, según señalan, "universalizar la medida", que han defendido siempre pese a las numerosas voces que la tildan de electoralista. De hecho, una de las críticas de las familias que ha sido atendida era por qué el cheque no llegaba a la ESO, etapa educativa en el que las familias gastan más dinero en libros.

55 millones

El ejecutivo calcula que la medida supondrá un aumento significativo del gasto del año anterior, hasta llegar a los 55 millones; un dinero que la aFFac y los sindicatos consideran que sería "mucho más útil inyectándolo directamente en los centros", en lugar de esta suerte de café para todos.

Desde el Govern insisten en que el vale escolar sirve para comprar material de papelería, libros de texto, calculadoras, mochilas o juegos educativos, como lo han hecho este curso los alumnos de primaria.

Con esta medida, fuentes del Govern aseguran querer seguir minimizando el impacto de la inflación y el aumento de precios, y ayudar a las familias con los gastos relacionados con la escolarización y reitaran que el cheque este año ha sido "un éxito", aunque prevén introducir mejoras de cara al próximo curso.

El ejecutivo catalán apunta que la voluntad es "encontrar la forma de destinar el vale escolar a la compra de material aprovechando el trabajo que realizan las Asociaciones de Familias de Alumnos" ya que, en muchos casos, se encargan de la gestión del material y este curso han visto muy dificultado su trabajo con la introducción de un cheque al que las afa no se podían adherir al ser asociaciones y no empresas.

En el ámbito educativo, el 'president' también tiene previsto explicar que se intensificará el trabajo con los ayuntamientos para poder abrir nuevas plazas públicas de guardería.

EL MUNDO

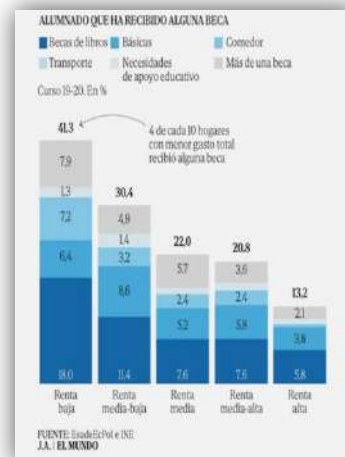
Las becas no llegan al 60% de los hogares más pobres y benefician al 13% de los más ricos

Las familias españolas se han gastado una media de 329 euros en la vuelta al colegio entre libros de texto, papelería, uniformes y ordenadores portátiles

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Martes, 26 septiembre 2023

La cuesta de septiembre que está a punto de terminar ha sido la más dura de la historia y se ha ensañado sobre todo con los alumnos más vulnerables. Una media de **329 euros** se han gastado este curso **2022/23** los hogares españoles en la vuelta al colegio, entre libros de texto, papelería, uniformes y ordenadores portátiles. Pero las becas del Gobierno y de las CCAA no son todo lo efectivas que podrían ser. Las ayudas no llegan al 60% de las familias más pobres mientras benefician al 13% de las más ricas.

Así lo afirma el mayor estudio de becas realizado hasta la fecha, que ha actualizado, además, las estimaciones de gasto en material escolar a partir del cruce de dos estadísticas del **INE**. El trabajo, que el *think tank* **EsadeEcPol** publicará este martes, muestra que el regreso a las aulas supone tres veces más esfuerzo para las familias pobres que para las ricas. Además, advierte de que el dinero se está repartiendo mal: mientras en la etapa postobligatoria del Bachillerato el 40% de alumnos está becado, apenas llega al 14% de los estudiantes de ESO. «Vale la pena pararse a considerar si un sistema con un elevado volumen de fracaso escolar se puede permitir que su cobertura de protección en esta etapa crucial de la ESO sea tan escasa en becas», avisa el informe.



Los autores han visto que «el sistema no es suficientemente progresivo» porque sólo el 40% del 20% de hogares más pobres recibe alguna beca, ayudas que también llegan al 13% del 20% de hogares más ricos.

«Algo no está funcionando bien cuando sólo el 40% de los hogares con menos recursos recibe beca. Estas familias deberían tener garantizadas estas ayudas. ¿Por qué no es así? Fundamentalmente son personas que no las piden porque no saben que tienen derecho o a las que se les deniega porque les falta documentación», responde el economista **Ángel Martínez**, uno de los autores del informe. En cuanto al 13% de familias con renta alta que disfrutan de becas, el investigador de EsadeEcPol cree que «no es una cifra exagerada» e interpreta que son hogares que cumplen los requisitos, bien porque son familias numerosas o beneficiarias potenciales de ayudas universales.

El trabajo propone «hacer más accesible» el sistema, mejorando los canales de información a las familias. También insta a que el Gobierno fije «un umbral mínimo nacional de cobertura» común en todas las CCAA - ahora cada una tiene el suyo- porque los autores han visto que hay «diferencias muy considerables» y una «fuerte heterogeneidad» en función de los territorios. Por ejemplo, la gratuidad de libros de texto de **Andalucía** es muy diferente al más «restrictivo» modelo de **Aragón**, condicionado por criterios de renta. Por otro lado, si en **Canarias** el 55% del alumnado es receptor de alguna beca, en **Murcia** o **Baleares** la cobertura es de menos del 10%, según los datos del **Ministerio de Educación**.

También el gasto por alumno en material escolar y libros de texto es muy dispar según las autonomías (396 euros de media en **Madrid** frente a **255 euros** en Andalucía); las etapas educativas (**318 euros** en Primaria, **398 euros** en la ESO y **474 euros** en Bachillerato), y la titularidad de los centros (**282 euros** en la pública y **434 euros** en la privada). Los autores advierten en todo este asunto «una falta de coordinación que puede llevar a un sistema educativo desigual».

¿Pero están funcionando las becas para reducir la desigualdad? «El sistema actual reduce la desigualdad pero tiene mucho margen de mejora», responde Ángel Martínez.

Los datos recabados señalan que las becas actuales no son suficientes para paliar las necesidades de las familias con menos renta. «El Ministerio se hace cargo sobre todo de las ayudas de Bachillerato y Universidad, que han aumentado, pero tiene un peso residual en Infantil, Primaria y la ESO, donde en torno al 80% las dan las CCAA. Por eso el Ministerio debe jugar un mayor papel y las autonomías, dar un paso adelante», dice Martínez, convencido de que «una mejora del sistema de becas podría ayudar a reducir el abandono».

europapress.es

UGT reclama reducir las horas lectivas de los profesores y mejorar la digitalización de los colegios

MADRID, 26 Sep. (EUROPA PRESS) - UGT ha señalado que es "imprescindible" reducir las horas lectivas de los profesores y las ratios, así como la incorporación de nuevos perfiles profesionales, y avanzar en la equidad y la digitalización de los colegios. El sindicato ha recordado que el año 2024 es el último de recepción de las partidas estructurales con financiación procedente de Europa, que ya han sufrido un descenso de un 34,76% en relación al año 2022.

Para mantener la enseñanza en las mejores condiciones de calidad y equidad, UGT considera que "el esfuerzo ha de ser continuado", por lo que defiende que se establezca un suelo mínimo de inversión pública para garantizar los servicios esenciales y que se aseguren iguales garantías en todas las comunidades autónomas "para compensar las desigualdades existentes" entre los territorios, donde se fijen prioridades y límites en caso



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA
28.09.2023

de reducción de gastos a fin de garantizar los servicios educativos esenciales, más allá de aportaciones extraordinarias como las procedentes de los fondos europeos.

El sindicato percibe con preocupación que, casi un mes después del inicio del nuevo curso, "aún no se han cubierto por parte de algunas comunidades todas sus necesidades de profesorado en los centros". En este sentido, la Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, Andalucía y Murcia son las autonomías que "más problemas y retrasos han tenido con los nombramientos de los profesores interinos".

También reclama que las Administraciones educativas presten una atención especial a la escuela rural, proporcionándole los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades, y favoreciendo la permanencia en el sistema educativo de los jóvenes de las zonas rurales e insulares más allá de la educación básica. Para UGT, reforzar la escuela rural supone apostar también por reducir la brecha digital y avanzar en la digitalización, otro de los "ejes fundamentales" para el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La implantación plena de la LOMLOE, a la que hay que sumar la aplicación de la Ley orgánica de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (LOPVI), así como el Programa de bienestar emocional en el ámbito educativo, que incluye el impulso a la formación del profesorado y la importancia de la salud mental, "supone un aumento en la responsabilidad y la carga laboral que venía realizando el profesorado".

UGT considera que es necesario diseñar nuevas estrategias que permitan que los recursos humanos de que disponen los centros "se adapten a las circunstancias del alumnado y a las nuevas exigencias que demanda la educación actual". "Esto ha de pasar por la reducción de horas lectivas y ratios, la incorporación de otros profesionales, la renovación curricular, lo que permitirá nuevas didácticas, nuevas dinámicas y nuevas agrupaciones", puntualiza.

Por ello, reclama la reducción de la carga lectiva del profesorado a 18 horas para el profesorado de Infantil y Primaria y 15 horas en Secundaria y Bachillerato, lo que supondría contar con más tiempo para la preparación, evaluación, coordinación, formación e innovación, "a la vez que se lograría evitar el desgaste del colectivo debido al excesivo número de horas de docencia directa y la cada vez mayor carga burocrática que llevan implícitas las nuevas exigencias y responsabilidades de la labor docente".

www.levante-emv.com
Levante
EL MERCANTIL VALENCIANO

Otro error informático retrasa la adjudicación de plazas de maestros de difícil cobertura

Aunque no hay una cifra oficial, UGT estima que estas adjudicaciones podrían alcanzar las 500 sustituciones. Las adjudicaciones se publicarán este jueves, tras un error en las listas con el profesorado de FP

Gonzalo Sánchez | València | 26-09-23

Más de 500 docentes tendrán que esperar hasta el jueves para conocer sus centros de destino y perderán dos días de trabajo. Es la reivindicación que han trasladado a los sindicatos tras conocerse que Educación ha retrasado las adjudicaciones de este martes por un error con las plazas de difícil cobertura. Aunque no hay cifras oficiales el sindicato UGT estima que pueden rondar las 500 sustituciones.

Según ha explicado el departamento dirigido por José Antonio Rovira a los sindicatos, el problema reside con las plazas de difícil cobertura, encalladas desde el jueves pasado cuando tendrían que haberse publicado. Conselleria no quería publicar solo una de las listas así que ha anunciado que publicará los destinos mañana.

El sindicato Stepv critica que hay cientos de docentes afectados que "han perdido un día de trabajo" y reclama que "Educación debe respetar los calendarios de las adjudicaciones, como siempre se ha hecho, y poner solución a esta situación".

Educación trató de publicar las plazas de difícil cobertura este jueves pero, como viene siendo habitual, el programa informático dio fallos con las plazas de FP. Ante esto decidió esperar para publicarlas correctamente esta semana. El conseller Rovira ha criticado varias veces que el sistema informático actual no estaba preparado para responder a las nuevas oposiciones de este año, por eso desde hace semanas trabajan en crear un nuevo sistema que no esté obsoleto, mientras tanto, es posible que los fallos en las adjudicaciones continúen.

Este jueves los responsables de Conselleria de Educación se reunirán con los sindicatos educativos para tratar la regulación de la fase de prácticas de los opositores. Por otro lado, reivindicará una solución para el profesorado que quedó mal adjudicado en verano.

EL PAÍS

El gran agujero de las becas: el 60% de los niños más pobres no las recibe, y el 13% de los más ricos sí

Ante la disparidad en los criterios a la hora de distribuir las ayudas, un informe de EsadeEcPol propone concentrarlas más en el alumnado más desfavorecido y establecer un umbral mínimo para toda España que las autonomías puedan incrementar

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 26 sept 2023

Las becas llegan a muchos menos alumnos desfavorecidos de lo que deberían hacerlo. Un informe publicado este martes por EsadeEcPol refleja que el 60% de los niños de los hogares más pobres no las recibe mientras, al mismo tiempo, un 13% de las familias más ricas sí disfrutan de ellas.

El estudio, basado en la Encuesta del Gasto de los Hogares en Educación y en la Encuesta de Presupuestos Familiares, ambas del INE y del curso 2019-2020, y en los datos que publica el Ministerio de Educación, abarca todo tipo de ayudas educativas, desde las destinadas a subvencionar la compra de libros al transporte escolar, y divide a los estudiantes en cinco grupos según la capacidad económica de sus familias. La conclusión es que el sistema presenta cierto grado de progresividad —el porcentaje de niños becados aumenta a medida que los hogares son más desfavorecidos—, “pero no lo suficiente”. En el escalón más bajo (el análisis engloba desde infantil hasta bachillerato) reciben algún tipo de beca el 41,3% de niños y adolescentes. En el siguiente nivel, integrado también por rentas relativamente bajas, el 30,4%. En el tercer grupo, intermedio, las recibe el 22%. En el cuarto, el 22,8%. Y en el de los hogares más ricos, el 13,2%.

El hecho de que haya familias o individuos con derecho a recibir ayudas públicas que no lo hagan trasciende el terreno educativo. Y tampoco es un problema exclusivo de España, sino internacional (como han puesto de manifiesto diversos informes de la Comisión Europea). Entre los factores que lo explican figuran el hecho de desconocer la existencia de la ayuda, o no saber tramitarla, o tener miedo a ser estigmatizado como pobre. El estudio de EsadeEcPol menciona al respecto los últimos datos difundidos por la Autoridad Independiente de Responsabilidad Fiscal (Airef) sobre la cobertura del Ingreso Mínimo Vital, que solo alcanza al 35,5% de los potenciales receptores, con un grado aún más bajo “para el complemento de infancia, del 18,2%”. Solo en las ayudas al comedor escolar, Save the Children y la ONG Educo estiman que más de un millón de alumnos que, por renta, deberían percibir las ayudas no lo hacen.

Los autores de la investigación, Lucía Cobreros y Ángel Martínez, admiten ciertas limitaciones del estudio. Por ejemplo, la forma en que el INE interroga a las familias encuestadas hace posible que unas consideren que hacer uso del banco de libros del centro educativo al que asisten sus hijos —que ya existen, con desarrollos distintos, en una decena de territorios— equivale a recibir una beca, y otras no lo crean.

La mayor dificultad a la hora de estudiar el sistema de becas proviene, con todo, del hecho de que, aparte de las ayudas del Ministerio de Educación —que entre todas las etapas educativas, incluyendo a la universitaria, han aumentado un 68% en los últimos seis años, pasando de 1.493 millones de euros a 2.520 millones—, conviven las de las 17 comunidades autónomas. Y al empezar a analizarlas, “lo primero que se vuelve evidente es la enorme dificultad para obtener información fácilmente interpretable y comparable”. Una parte significativa de las ayudas en ciertos territorios “no siempre tienen carácter de beca o ayuda, de forma que se recogen en estadísticas diferenciadas y no permiten capturar, en un solo indicador homogéneo y preciso, el porcentaje de alumnado que recibe alguna ayuda por comunidad y etapa educativa”.

Ello hace que deban tomarse con cuidado los resultados por comunidades autónomas que ofrece el informe. Por un lado, en la columna de estudiantes con alguna beca (para el curso 2021-2022) destacan los casos de Canarias (con una cobertura del 55%), Castilla-La Mancha (33,7%) y Castilla y León (32,8%). A continuación, para intentar dar una fotografía más precisa, los autores incluyen otra columna que abarca el porcentaje de alumnado con financiación de libros distinta de la beca para el mismo curso; en este caso sobresalen Cantabria (98,1%), Andalucía (96%) y la Comunidad Valenciana (82,9%). Los autores piden tomar especialmente con cautela los datos de Navarra (en el que apenas un 2,3% del alumnado figura como becado), que en su opinión “muestra la dificultad de extraer resultados concluyentes sobre los estudiantes que reciben cualquier tipo de becas o ayudas con fines educativos”, basándose en los datos públicos que ofrece el Ministerio de Educación.

Dar las ayudas de oficio

La investigación, titulada Radiografía del gasto de las familias en material escolar y las becas que ayudan a compensarlo, incluye una parte dedicada a cuánto cuesta la vuelta al colegio de los niños, con conclusiones parecidas a las que EL PAÍS publicó el 1 de septiembre con datos proporcionados por Ángel Martínez. Los importes medios resultantes, basados en una fusión de las dos encuestas del INE mencionadas, y con precios actualizados con el IPC, resultan sensiblemente inferiores a los que han difundido en septiembre empresas y otro tipo de entidades como la OCU. Y son los siguientes: primer ciclo de infantil, 100 euros; segundo ciclo de infantil, 210; primaria, 328; ESO, 398, y bachillerato, 474. Por territorios, el gasto es sensiblemente mayor (un 55%) en Madrid que en Andalucía. Los autores lo atribuyen especialmente al ahorro en libros de texto que



supone el modelo de banco de libros andaluz (si bien en Madrid un sistema parecido ha crecido rápidamente en los últimos años, por lo que, si el estudio se realizara con datos actuales, en vez de con los de la Encuesta del Gasto de los Hogares en Educación del curso 2019-2020, la última disponible, podría mostrar una diferencia inferior).

El informe de Esade propone varias medidas para mejorar el sistema de ayudas públicas al estudio, entre las que figura la generalización del sistema de préstamo de libros en centros públicos y concertados, que, si bien implica un “desembolso inicial relativamente elevado para las administraciones, el coste de mantenimiento se reduce en los años sucesivos”. Dicho modelo, en su versión andaluza o valenciana, contiene un elemento de progresividad, al dejar fuera al alumnado de los centros privados, a los que suelen asistir los estudiantes de familias con mayores rentas. Y, al reciclar los manuales y exigir que los chavales los cuiden durante el curso, favorece su “sensibilización ambiental”. Los autores también proponen que las ayudas educativas se dirijan con más intensidad al alumnado de familias con menos renta, concediéndoselas de oficio, y que sean, por ejemplo, automáticas para los hijos de los receptores del Ingreso Vital Mínimo. Y plantean que, para evitar que los diferentes requisitos establecidos por las comunidades dejen fuera a una parte del alumnado vulnerable, se establezca (como en el caso del IMV), “unos umbrales y cuantías mínimas comunes para toda España que cada territorio pudiera incrementar.

La Voz de Galicia

Educación saca pecho de la formación profesional gallega con un máximo histórico de 64.500 alumnos matriculados

ELISA ÁLVAREZ. SANTIAGO / LA VOZ. 26 sep 2023

Comienza el curso para los escolares gallegos y para los parlamentarios de O Hórreo. Vuelven los niños a las aulas y el conselleiro de Educación, Román Rodríguez, al escaño, a informar de las novedades de inicio de curso. Que son pocas y en palabras del popular casi todas buenas. Rodríguez sacó pecho de las cifras de alumnado de formación profesional, que sigue sumando matrícula hasta alcanzar, a tres días de cerrar el plazo de inscripción, un nuevo máximo histórico con 64.500 estudiantes matriculados, un 6 % que el año pasado cuando ya se había marcado un récord con casi 61.000.

El conselleiro defendió un sistema educativo, el gallego, que es el más inclusivo de España, con el 94 % del alumnado con necesidades educativas especiales en centros ordinarios, con una de los mejores ratios de profesorado y menor porcentaje de interinidad. En concreto, apuntó, un 2 % estructural frente al 8 % que se marcó como objetivo el Gobierno central. Pese a estas cifras en el 2024 volverá a haber oposiciones para «continuar así apostando polos docentes».

Román Rodríguez negó que se cierren centros educativos y defendió la apuesta en el rural pese a su mayor coste. Así, de media la inversión por alumno en los entornos rurales ronda los nueve mil euros frente a los 7.000 de las zonas urbanas. El curso arrancó con normalidad en una comunidad que funciona «como un distrito educativo único onde un alumno ten as mesmas posibilidades estude onde estude». Informes externos como el famoso PISA lo avalan, «xa que nos sitúa nos últimos datos á cabeza de España tanto nas competencias clásicas, como na igualdade de oportunidades e tolerancia e respecto».

En su comparecencia en el Parlamento, el conselleiro también arremetió contra los vaivenes y las políticas del Gobierno central. Por ejemplo con el nuevo estatuto del becario que según Román «é unha ameaza certa para que moitos alumnos vexan prexudicada a súa formación e algúns mesmo non poidan titularse». También lamentó los cambios organizativos de la Lomloe y la ABAU. El conselleiro pidió al Gobierno central que abra un proceso de diálogo y escuche a las comunidades «que son as que van ter que aplicar a reforma».

La oposición no ha visto un inicio de curso tan sosegado y los problemas económicos de las familias y en concreto la ausencia de una gratuidad universal de los libros de texto centró parte de las críticas. La socialista Noelia Otero reclamó volver al modelo de préstamo universal y evitar el endeudamiento de los progenitores, «tres de cada catro familias galegas se teñen endebedado para asumir a volta ao cole». Tanto en el bono turístico como en el bono deporte que acaba de anunciar Rueda, «non se mira a renda, pero cando pedimos un ensino gratuito si», lamentó. Cristina Fernández Davila, del BNG, acusó al PP de pensar solo en cerrar centros públicos y de que un tercio del profesorado interino tenga que dar clase de materias en las que no es especialista. Lamentó la «destrucción planificada» de la educación gallega y el intento de falsear los datos de aumento de profesorado al tratarse de plazas financiadas con fondos europeos que no se consolidarán. Finalmente, la popular Sol Díaz acusó a la oposición de recurrir siempre a los mismos tópicos.

Tanto PSdeG como BNG exigieron al conselleiro que recupere el horario de los docentes que se incrementó en la época de Mariano Rajoy: «está vostede a tempo de evitar as mobilizacións», advirtió la socialista Noelia Otero.

El conselleiro cerró su intervención en el Parlamento criticando los mantras y tópicos de la oposición «é como un padrenuestro laico», y la sucesión de leyes educativas del Gobierno central que provocan que los niveles de

calidad del sistema educativo español sean «moi mellorables», pese a que comunidades como la gallega «blanquean» y elevan ese nivel.



Los sindicatos convocan una huelga en la enseñanza pública el 24 de octubre

Steilas, ELA y CCOO suman una jornada más de paros para profesores no universitarios, educación especial y personal de cocina y limpieza

NTM / EP. 26-09-23

Los sindicatos Steilas, ELA y CCOO han convocado a una jornada de huelga el próximo 24 de octubre al profesorado no universitario y de educación especial, así como al personal de cocina y limpieza, para denunciar las condiciones laborales del personal de la enseñanza pública, que se suma a los dos días de huelga ya convocados para todo el sector público de la Comunidad Autónoma Vasca, el 25 de octubre y el 19 de diciembre.

En rueda de prensa, Steilas, ELA y CCOO han indicado que su objetivo es la mejora de las condiciones laborales del personal educativo, porque creen "firmemente que es el modo más eficaz de reforzar los servicios públicos y de luchar por la Escuela Pública Vasca".

Entre sus reivindicaciones, han señalado la necesidad de medidas concretas para "aliviar la carga de trabajo" y de reflejar "más horas de gestión en los horarios, ya que la burocratización ha aumentado drásticamente en los últimos años".

Asimismo, han considerado necesaria "una dotación de recursos adicionales para dar respuesta a la realidad del alumnado actual". Además, han advertido que los servicios de atención de los que la administración dispone para atender al personal y a los centros escolares "no funcionan".

Tras denunciar que el Departamento de Educación "se ha bunkerizado, abandonando por completo al personal y a los centros escolares", los sindicatos han dicho que "ha llegado el momento de recuperar por fin el poder adquisitivo perdido, el cual alcanza ya un acumulado de un 20%".

También es hora, según han reclamado, de "rejuvenecer las plantillas, bien anticipando la jubilación o haciendo que las reducciones de jornada por edad sean reales y para toda la plantilla, incluyendo a los sustitutos".

Asimismo, han dicho que "urge estabilizar los puestos de trabajo y estructurar las plantillas, ya que esta es la única vía para evitar la destrucción de puestos de trabajo" y han exigido reducir la temporalidad real al 8%.

Los sindicatos han asegurado que la estabilidad del personal "beneficia al centro y repercute directamente en la calidad educativa" y, por ello, han solicitado actualizar el modelo de OPE, así como "acordar las convocatorias y los procesos específicos de consolidación" con los sindicatos.

Los sindicatos han reclamado, además, la puesta en marcha de políticas educativas que "euskaldunicen todo el sistema educativo, porque el futuro del euskera no debe dejarse únicamente en manos de los proyectos lingüísticos de centro". También creen necesario acordar "una planificación para la euskaldunización de todo el personal educativo".

Por último, han demandado "proyectos coeducativos reales, dotados de los créditos horarios necesarios para poder incidir en la convivencia y en la igualdad", y, para ello, han advertido, es necesario "personal experto y estabilizado en todos los centros, ya que nuestra escuela pública vasca es una herramienta extraordinaria para combatir el machismo".

El objetivo de Steilas, ELA y CCOO es que todas estas mejoras sean negociadas y recogidas en nuevos convenios sectoriales "como resultado de una negociación real".

DECISIONES "UNILATERALES"

Según han denunciado, en la última década, las condiciones laborales del personal educativo "han ido empeorando, mientras se imponían las decisiones unilaterales del Departamento de Educación". Los acuerdos que, en el contexto del proyecto de Ley de Educación para Euskadi se han hecho públicos en lo que a condiciones laborales respecta, resultan "insuficientes, carecen de concreción y no responden a los contenidos" reivindican los sindicatos.

Steilas, ELA y CCOO han pedido al Departamento de Educación que abandone "esta política educativa que privatiza y precariza, ya que sus decisiones empeoran el día a día y las condiciones de vida de las y los trabajadores".

"Para conseguir que todos los partidos vascos puedan decidir aquí las condiciones laborales de los trabajadores es necesario no aceptar las limitaciones presupuestarias de Madrid", han manifestado, para asegurar que "solo así se podrán acordar unos presupuestos en la Comunidad Autónoma Vasca que permitan recuperar el poder adquisitivo de los trabajadores, crear y estabilizar el empleo y mejorar sus condiciones laborales".



Por todo ello, Steilas, ELA y CCOO han convocado a la huelga el 24 de octubre a profesorado no universitario, trabajadoras de educación especial y personal de cocina y limpieza, con el objetivo de "llevar a cabo una negociación real" de sus reivindicaciones. En caso contrario, han advertido, valorarán las dinámicas de movilización y huelga realizadas y definirán "la siguiente dinámica de movilización".

EL DEBATE

El lamento de una profesora que deja la docencia: «Mis alumnos me han vencido»

Una docente escribe una carta con las razones de su denuncia que acaba siendo viral: «Volveré cuando la Administración nos respete y apoye en ratios y recursos»

Roberto Marbán. Madrid 27/09/2023

«Me han vencido». Esta es la frase de despedida a su profesión de una profesora que, en una carta al diario *El País* que se ha hecho viral en las redes sociales, explica los motivos por los que se ve forzada a decir adiós a la docencia.

«Volveré cuando la Administración nos respete y apoye en ratios y recursos; cuando, si me apuntan con una pistola de plástico, Dirección me apoye y no diga que es para tanto; cuando se acaben las sonrisas socarronas por parte del alumnado mientras cuestionan derechos básicos blandiendo argumentos de *youtubers* reaccionarios; cuando no te digan «mucho texto» por pedir que lean tres párrafos; cuando vuelvan a emocionarse por algo ajeno al móvil», dice, en referencia a quienes hasta hace poco habían sido sus alumnos.

Esther Villardón Grande, que es la autora de la carta, exhibe otros motivos que han encontrado eco en la profesión: «En definitiva, cuando se acabe esta anomia social. Los docentes intentamos combatirla, pero solos no podemos».

Decepción y desencanto

Ante la repercusión de sus palabras, la autora del texto, que es profesora de inglés y llevaba diez años impartiendo clases, los tres últimos en la escuela pública, ha sido entrevistada en la *SER*. «Yo me metí en esto pensando que podíamos hacer cosas, pero me encuentro un muro cuando me pongo a dar clase y tengo alumnos con necesidades especiales que no saben ni el castellano ni el inglés, que se van hundiendo cada vez más y no puedes hacer más por ellos por mucho que lo intentes».

Además, la docente no quiere pasar por alto las amenazas de algunos alumnos, a los que parece que no se presta demasiada atención. «No estoy enfadada con mis alumnos, son menores de edad y están en fase de formación, pero uno de ellos me apuntó con una pistola negra, que era de plástico. Dirección dijo que no era para tanto y que ese alumno era un payaso».

Situación del profesorado

Falta de personal, ratios al límite, graves carencias, o escaso reconocimiento a su labor suele ser la queja más repetida del sector en los sucesivos informes sobre la situación del profesorado.

Todo ello, en un contexto —con sus consiguientes excepciones— de un grado mínimo de autonomía de los centros, incentivos casi nulos para el docente y a cambio, resultados académicos cada vez peores.

A pesar de que es obvio de que el maestro es una pieza clave en cualquier sistema educativo, los estudios indican que el profesional español siente que su labor no influye como querría en el rendimiento, las notas y el futuro de sus alumnos.

Otro aspecto a destacar es el salario. Si bien el sueldo de los docentes de nuestro país no sale mal parado en relación con muchos otros países vecinos, hay quien opina que faltan extras para motivar al trabajador. Por ejemplo, y especialmente en la pública, la carrera profesional suele estar marcada por la antigüedad, pero no por el buen rendimiento. No parece que los resultados del día a día en las aulas tengan influencia en el montante final.

EL PAÍS

Juan Manuel Escudero, pedagogo: “Nadie sabe cómo se está enseñando en España, vamos a ciegas”

El catedrático, referente en investigación escolar, afirma que el país se ha dedicado a aprobar leyes educativas y ha desatendido lo que realmente podría mejorar la enseñanza.

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 27 SEPT 2023

Juan Manuel Escudero nació hace 76 años en un pequeño pueblo de Cáceres, Campillo de Deleitosa. Sus padres, agricultores, tuvieron que emigrar a Francia. Él se quedó estudiando en un seminario, se graduó en Educación en Salamanca, trabajó de profesor de instituto y después de universidad en Valencia, Santiago de Compostela y Murcia. Fue decano, miembro del Consejo Escolar del Estado, ocupó puestos en la administración educativa, y está considerado uno de los principales pedagogos españoles. Sus investigaciones han partido siempre del convencimiento de que “la educación y la escuela pública constituyen una herramienta fundamental para construir una sociedad democrática”. Responde por teléfono a las preguntas desde su casa en Murcia, donde es catedrático emérito de Didáctica y Organización Escolar.

Pregunta. Afirma usted que España gasta todas las energías en reformar las leyes de educación y llega sin fuerza al momento clave. ¿Qué momento es ese?

Respuesta. A partir de los años ochenta, cuando llega al poder el partido socialista, se toma conciencia de que hay que cambiar el sistema educativo, que es una de las partes cruciales para que el país se desarrolle social, política y democráticamente. Y ahí se inicia un proceso de reformismo muy importante, hasta el punto de que yo creo que ha sido excesivo. Por las legislaciones y diseños oficiales han circulado, sobre todo a partir de los años noventa, los mejores planteamientos educativos, en relación con la enseñanza y el aprendizaje, el profesorado, los proyectos y la autonomía de los centros. Creo que ha sido un movimiento interesante. Pero me da la impresión de que se ha producido una fractura en dos aspectos muy importantes.

P. ¿Cuáles?

R. Uno es la enorme polarización ideológica que se ha producido en torno a la educación, de modo que hemos asistido a un periodo de reformas y contrarreformas, contrarreformas de las reformas..., como si fuese el famoso teje y desteje de Penélope. Ha sido y sigue siendo muy pernicioso, y termina trasladando una confrontación pedagógica y profesional a los propios centros. El reformismo español se ha dejado la mejor parte de sus intenciones y propósitos básicamente en el tintero y en la gatera. Hemos depositado la mayor parte de las energías en reformar y cambiar la educación en legislaciones educativas que, aun siendo en principio interesantes, han perdido muchas de sus potencialidades.

P. ¿Por qué?

R. Porque se han desatendido las condiciones necesarias para que los profesores y los centros no se den de bruces con jergas que pretenden decir muchas cosas, pero que para ellos no significan nada, o piensan que solo les van a burocratizar. Hay países que hace tiempo se dieron cuenta de que las reformas como diseño, casi no cambian nada. Lo que cambia y transforma la educación de un país es todo lo que tiene que ver con procesos más intermedios entre las reformas y la práctica, que atañen a los actores educativos más relevantes y que están más directamente próximos al día a día, y que son los docentes, son equipos directivos, son comunidades educativas, son estudiantes, son familias.... Ese es el entorno y la serie de procesos que tienen que moverse para que los cambios en educación nos lleven a alguna parte.

P. ¿Qué cambios son necesarios en torno al profesorado?

R. Uno de nuestros grandes descuidos ha sido no considerar suficientemente la importancia de la profesión docente, y de atraer a ella a los chicos y las chicas con más capacidades, como han hecho países que nos llevan la delantera. Deberíamos haber cuidado sobremedida la etapa de formación y preparación inicial, los contenidos y las metodologías de la formación del profesorado. Y ello debería haber llevado consigo mucha más atención de la que se le dio, que fue por desgracia escasa, a quienes eran los formadores de los futuros formadores.

P. ¿A los profesores universitarios de las carreras de Educación?

R. Totalmente, antes y ahora. Uno de los últimos cambios fue elevar a la categoría de máster la formación del profesorado de secundaria, y estuvo bien. Pero si haces un diseño, siempre mejorable pero razonablemente aceptable, y lo pones en manos del último profesor asociado o del último profesor disponible del área, que lo utiliza exclusivamente para rellenar horario, sin la más mínima conciencia de lo que significa ser profesor de secundaria, sin el más mínimo conocimiento de los centros de secundaria, etcétera, lo que sale es un auténtico churro. Y algo parecido sucede con las prácticas.

P. ¿En qué sentido?

R. Hace muchos años que se vienen realizando el prácticum en los centros educativos. Pero como el número de alumnos en las facultades es absolutamente inmanejable, más allá de conseguir que los colegios y los centros de secundaria consientan en que vayan los estudiantes a hacer prácticas, se descuida lo más importante, que tiene que ver con el tipo de prácticas que hacen, quiénes son los tutores, qué tipo de relaciones tienen la oportunidad de ver y experimentar dentro de los centros... Nuestro sistema de selección del profesorado mediante oposiciones está, además, a años luz de lo que sería deseable. Y tenemos muy desatendida la formación continuada del profesorado.

P. ¿Por qué le parece tan floja?

R. Se basa en gran medida en cursillos, cuando, como se sabe en otros países, para que la formación y preparación del profesorado tenga verdadero sentido tiene que discurrir lo más cercana posible a la práctica del día a día. Utilizando recursos formativos que provengan del conocimiento pedagógico más desarrollado y con



apoyos desde fuera, pero situado en el entorno de la práctica. No esperando a que el experto de turno te dé cuatro recetas para que las apliques, sino que sea el propio profesorado en los centros, reuniéndose con sus compañeros, mediante la observación, y compartiendo sus experiencias quienes vean cuáles son los problemas y los aciertos de la práctica, y puedan irse enriqueciendo y creciendo como profesores y como centros en el día a día. Hay países donde los docentes dedican 15 horas a la semana a hacerlo.

P. ¿Es un obstáculo al respecto que en España se den muchas más horas de clase que en la media de la UE?

R. Sí, es un problema material. Pero lo que creo que todavía no ha calado en nuestro país, y en otros contextos está firmemente asentado, es que al centro educativo un docente no solo va a enseñar, sino que también debería ir a aprender, lo cual significa que yo tengo que participar y que me tienen que facilitar las condiciones para ello.

P. Usted advierte que las decisiones educativas se toman a ciegas.

R. No tenemos un sistema de seguimiento mínimamente capaz de hacer un diagnóstico de cómo están las cosas. No conocemos el funcionamiento del profesorado, ni de los centros. No conocemos por dentro el sistema educativo. Y como no lo conocemos, la mayor parte de las reformas van a ciegas, o están condicionadas solo por presupuestos partidarios. Que yo conozca, no hay nadie en el país, ni en el ministerio ni en grupos de investigación que sepa y esté en condiciones de decir, con fundamentos empíricos, qué matemáticas se están enseñando en la ESO y cómo se están enseñando, o qué lengua, qué sociales, qué música... Nunca hemos tenido la sensibilidad de decir: en lugar de reformar tanto por decretos y diseños, ¿por qué no prestamos alguna atención, a saber, diagnosticar y valorar qué es lo que está pasando dentro del sistema educativo?



Los inspectores educativos de Castilla-La Mancha se sienten excluidos de la digitalización: “Nos dotan con lápiz y papel”

La Unión Sindical de Inspectores de Educación en Castilla-La Mancha reclama ordenadores portátiles para cumplir sus funciones, de los que ya disponen docentes y centros educativos

ElDiarioClm.es. 27 de septiembre de 2023

La Unión Sindical de Inspectores de Educación en Castilla-La Mancha (USIE-CLM) ha denunciado hoy que “la Administración educativa de Castilla-La Mancha mantiene a los inspectores de Educación anclados en el siglo XIX”. En un comunicado aseguran que llevan “tiempo” reivindicando a la Consejería de Educación la dotación de ordenadores portátiles para estos profesionales en sus visitas a los centros educativos de la región.

Dicen que son los “únicos” que no cuentan con esta herramienta de trabajo que sí se ha proporcionado a los docentes y con la que también cuentan los alumnos, dentro de la apuesta del Gobierno regional por la digitalización de los centros.

“La Consejería nos sigue dotando de las mismas herramientas que a nuestros colegas del siglo XIX, lápiz y papel”, denuncian. Recuerdan que son “los encargados de que se cumpla la normativa y no se nos dota de las herramientas adecuadas”.

Las críticas llegan en el mismo día en el que a viceconsejera de Educación, Universidades e Investigación, María del Mar Torrecilla, defendía que “la coordinación, cohesión y formación constante de los inspectores e inspectoras es imprescindible”, durante la jornada inicial de formación continua de la Inspección de Educación de Castilla-La Mancha en el Conservatorio de Música de Alcázar de San Juan.

La jornada, a la que han asistido cerca de 100 personas, se celebra en estas fechas coincidentes con el inicio del curso escolar en el que “hay que hacer una revisión de todo lo hecho y una planificación de lo que queremos hacer, especialmente en el ámbito educativo”, ha señalado la alcaldesa Rosa Melchor.

Por su parte, la viceconsejera de Educación, Universidades e Investigación ha afirmado estar encantada de volver a visitar Alcázar de San Juan para contribuir a la mejora constante de la calidad del servicio que presta la Inspección de Castilla-La Mancha, un cuerpo compuesto por 88 inspectores e inspectoras de los cuales 22 se encuentran en la provincia de Ciudad Real.

“Los inspectores trabajan siempre por la calidad del sistema educativo, por la garantía de los derechos y por la mejora de todos los sistemas, por lo que este plan que presentamos hoy es una apuesta importante”, ha afirmado Torrecilla, haciendo alusión al Plan de Formación e Inspección de la Consejería de Educación de Castilla-La Mancha cuya prioridad gira en torno al éxito educativo de todo el alumnado, haciendo especial hincapié en “atajar” la problemática del abandono temprano y fracaso escolar, cuyas cifras se encuentran alrededor del 16%.

EL PAÍS

Detenido en un instituto de Jerez un alumno de 14 años por apuñalar a varios docentes y compañeros

Tres profesores y dos estudiantes han sufrido heridas de “diversa consideración” y han sido trasladados a diferentes centros médicos

JESÚS A. CAÑAS. Jerez de la Frontera - 28 sept 2023

Un adolescente de 14 años ha sido detenido a primera hora de este jueves en Jerez de la Frontera, después de que haya herido con armas blancas a tres profesores y dos alumnos de su instituto, el Elena García Armada. Los tres profesores y uno de los estudiantes han precisado atención hospitalaria por heridas de diversa consideración. La docente herida de más gravedad, una profesora que apenas llevaba un año en esa plaza, ha tenido que ser operada. Todos han sido ya dados de alta. El menor permanece custodiado por la policía en la comisaría de Jerez, antes de pasar a disposición de la Fiscalía de Menores y de que se le efectúe un informe psiquiátrico forense para “saber si ha actuado con plena conciencia de sus actos”, según han confirmado fuentes policiales.

Los hechos han ocurrido apenas unos minutos después de la llegada de los menores al centro, en una entrada en la que, horas después, aún eran visibles las gotas de sangre de los heridos. El chico, alumno del instituto público desde hace años, cursaba tercero de la ESO. “Siempre llegaba puntual, pero hoy ha venido más tarde”, ha explicado una compañera de clase. En torno a las 8.20 el joven entró en su clase, abrió su mochila y sacó dos cuchillos de cocina, según ha detallado la misma alumna. “Entró superenfadado, fue hasta un compañero y le dijo ‘te voy a matar’”, ha añadido la joven. Acto seguido, el presunto agresor cortó con las armas blancas la espalda a su compañero.

En el momento de los hechos, los alumnos acaban de iniciar la clase de Biología. Es la responsable de esta asignatura la que se interpuso en un primer momento entre la víctima y su agresor, y la que ha sufrido heridas de mayor consideración. La mujer recibió cortes en uno de sus ojos y ha tenido que ser operada en un hospital de la ciudad. “En principio, no tiene afectado el globo ocular, solo el párpado”, ha explicado la consejera de Educación de la Junta de Andalucía, Patricia del Pozo, que se ha desplazado hasta el instituto durante la mañana.

El chico también ha agredido a otros dos profesores, uno de ellos, el que intentó mediar para que soltase los cuchillos. La policía ahora está intentando reconstruir la sucesión de los hechos. Tras el primer ataque, testigos oculares cuentan que el joven abandonó su clase —la C, de las cuatro aulas con las que cuenta el curso— para acceder a la letra B. En esos momentos, la dirección del centro activó el protocolo de desalojo de las instalaciones de menores y profesores, que fueron trasladados hasta el patio del centro, hasta que horas después los menores abandonaron el instituto, acompañados por sus padres.

El supuesto agresor permaneció en el instituto hasta la llegada de los agentes, que lo inmovilizaron y lo trasladaron a la comisaría, donde está siendo explorado con la asistencia de sus padres y su abogado. Tras ese paso, está previsto que se le abra un expediente de menor infractor y que se le ponga a disposición de la Fiscalía de Menores y del juzgado que se está encargando de la investigación. Del Pozo ha destacado cómo “se ha actuado de forma inmediata”, tanto por parte del centro como de la policía, y ha defendido el funcionamiento del protocolo de actuación del centro.

El joven sospechoso tenía necesidades educativas especiales y contaba con un orientador específico, según confirman fuentes cercanas a la Consejería de Educación. Las mismas fuentes refieren que el chico tenía un buen rendimiento académico y que hasta ahora no habían detectado problema alguno de convivencia o de adaptación. De hecho, el adolescente llevaba con el mismo grupo de clase desde que empezó la Secundaria. Además, la inspección educativa no ha encontrado “ningún problema” desde Primaria. De ahí que las mismas fuentes pidan “prudencia” para evitar asociar el origen del ataque a esas necesidades especiales.

El menor agresor era uno más de los 686 alumnos que tiene el IES Elena García Armada, un instituto nuevo, con apenas dos años de andadura desde su inauguración. “Es tranquilo y aplicado. No hablaba en clase y siempre estaba callado. Se solía quedar solo en el recreo y había compañeros que hacían bromas de él”, ha explicado una compañera de clase. Otros compañeros han relatado cómo en los días previos al ataque el chico había sufrido un incidente con otros alumnos. Con todo, tanto Patricia del Pozo como la directora del centro, Rosario Coca, han negado que el centro estuviese aplicando cualquier protocolo de acoso. “No había problemas de convivencia”, ha apuntado la consejera.

El presidente del AMPA, Alejandro Castilla, ha confirmado que tampoco le constaba que existiese cualquier “problema de gravedad”. Pero sí ha considerado que “ha debido ocurrir algo en el centro que quizás no ha sabido gestionar”, según ha puntualizado el también padre de un alumno del centro. Como él, centenares de padres han acudido a las inmediaciones del instituto para recoger a sus hijos por una puerta lateral, mientras que en el interior la policía tomaba muestras, acompañada de los profesores. “Me he enterado de todo por mi



hija, que me ha llamado al móvil, aún tengo el susto en el cuerpo", ha explicado la madre de una menor, que es compañera de clase del joven detenido.

En los últimos años, han sido varios los ataques con arma blanca sucedidos en centros escolares españoles. En 2015, un joven de Barcelona mató a un profesor e hirió a otras cuatro personas tras atacar el centro con una ballesta y un arma blanca. En 2017, otro menor sembró el pánico en un colegio de Alicante tras herir con un cuchillo a cinco alumnos. Y en 2019 otro chico hirió a su profesora en Valencia, también con un arma blanca. La Fiscalía General del Estado ya transmitió en su memoria de 2022, publicada este mismo mes, la preocupación "casi unánime" ante el "incremento y auge de todo tipo de conductas cada vez más violentas" cometidas por niños y adolescentes. De hecho, solicitó que se controle la venta de armas cortantes a los menores de edad.

europapress.es

Sindicatos piden ampliar plantillas docentes e invertir en salud mental para prevenir casos como el del colegio de Jerez

CCOO dice que no es un problema de seguridad y pide no criminalizar a los jóvenes: "No se soluciona con detectores de metales"

MADRID, 28 Sep. (EUROPA PRESS) - Los sindicatos CCOO, UGT, CSIF y ANPE han reclamado ampliar las plantillas de docentes y más recursos humanos y materiales en los colegios para prevenir casos como la agresión de un menor con un arma blanca a tres profesores y dos niños en un instituto de Jerez de la Frontera (Cádiz).

"Estamos observando cómo hay alumnado muy joven que necesita apoyo, no hay apoyo suficiente y esto afecta a familias y a profesionales, estamos entrando en un terreno muy peligroso", ha advertido en declaraciones a Europa Press la secretaria de Salud Laboral de la Federación de Enseñanza de CCOO, Nani Pizarro, quien ha trasladado su solidaridad con las víctimas y les ha deseado una pronta recuperación.

La agresión en un colegio de Jerez de la Frontera vuelve a poner de manifiesto, según señala Pizarro, la necesidad de aprobar un Plan de Salud Mental a nivel estatal. "Necesitamos que esto se decida, que se hagan reuniones y un plan en condiciones", ha precisado.

A su vez, CCOO reclama que las comunidades autónomas se coordinen desde ese Plan Estatal de Salud Mental e incide en la necesidad de contratar a "más profesionales educativos, más psicólogos e invertir en salud mental" para prevenir este tipo de casos. La secretaria de Salud Laboral del sindicato también ha alertado de que hay "un aumento de la violencia de género entre chicos muy jóvenes". "Si a la educación no le das recursos difícilmente va a poder trabajar", ha apostillado.

No obstante, cree que este caso no vaya a producir un efecto réplica y que haya más agresiones similares en otros colegios, ya que esto, a su juicio, "generalmente está causado por un alumno que necesita una atención psicológica y psiquiátrica que los recursos que hay impiden dársela". Así las cosas, Pizarro defiende que esto "no se soluciona poniendo detectores de metales" a la entrada de los colegios, ya que "no es una cuestión de seguridad", sino una cuestión de "recursos e invertir en salud mental". "No se puede criminalizar a los menores, hay que obtener más recursos. No hacemos un diagnóstico de que hay que aumentar la seguridad, ni de que pueda tener un efecto rebote", insiste.

LOS PROFESORES SUFREN ESTOS CASOS "EN PRIMERA LÍNEA"

Desde UGT, que muestra su "más absoluta repulsa" a esta agresión, han subrayado que, aunque estos casos afectan también al centro, alumnado y familias, son los profesores los que los sufren "en primera línea". "Esto tendría remedio si las aulas no estuvieran tan masificadas, se bajaran las ratios y se ampliaran las plantillas, así como dotar con el suficiente número de asesores a los centros educativos", afirma el sindicato, destacando que dotar a los centros con personal de otras categorías no docentes "ayudaría también a reducir el número de casos de agresión".

Por su parte, la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF), que ha expresado su consternación por el suceso ocurrido en la mañana de este jueves en el instituto de Jerez de la Frontera, apunta que incidentes como este "ponen de manifiesto la vulnerabilidad del profesorado y que es necesario tomar más medidas para garantizar que los centros educativos sean siempre espacios seguros". Por ello, exige que se implementen las medidas necesarias que eviten agresiones a los profesionales que desempeñan su trabajo en los centros educativos y reclama "más recursos, tanto de seguridad en los centros cuando así se considere necesario, como recursos preventivos". En este sentido, el sindicato hace hincapié en la "necesaria ampliación de plantillas docentes, de forma que se minore el número de alumnos a los que atender, lo que redundaría claramente en una mejora del clima de convivencia, así como el incremento de los profesionales de Orientación Educativa".

Para ANPE, el sindicato independiente del profesorado de la enseñanza pública, que también manifiesta su solidaridad a los profesores y alumnos del centro, insiste en la "urgente necesidad" del desarrollo normativo de la Ley de Reconocimiento de Autoridad del Profesorado, en la mayor dotación de recursos humanos y materiales para la atención a la diversidad del alumnado, y en el desarrollo de un servicio eficaz de enfermería escolar que, entre otras funciones, vele por la salud mental del alumnado.

ALEGRÍA TRASLADA EL CARIÑO DEL MINISTERIO A DOCENTES Y ALUMNOS DEL COLEGIO DE JEREZ TRAS LA AGRESIÓN DE UN MENOR

La ministra de Educación y Formación Profesional en funciones, Pilar Alegría, ha trasladado "todo el cariño" de su departamento a los docentes y alumnos del Instituto de Educación Secundaria (IES) Elena García Armada en Jerez de la Frontera (Cádiz), después de que un menor haya herido a tres profesores y dos niños con un arma blanca.

"Mandamos todo el cariño del Ministerio de Educación y Formación Profesional a los docentes y alumnos del centro", ha señalado este jueves Alegría en una publicación en la red social X (Twitter), recogida por Europa Press. La ministra ha asegurado que desde "primera hora de la mañana" están en contacto con las autoridades y con el IES Elena García Armada en relación al suceso ocurrido en Jerez.

Según ha informado la Policía Nacional, los hechos se han producido a las 8.25 horas cuando ha entrado una llamada alertando de que había una persona armada y atentando contra el resto de alumnos y profesores del Instituto. A la llegada de la Policía, los agentes han detenido como presunto autor al menor, que es alumno del centro y estaba armado con dos cuchillos, y ha sido trasladado a la Comisaría. El menor es mayor de 14 años, por lo que es imputable de un delito de agresión. La Policía ha insistido en que la situación está controlada, ha mandado un mensaje de tranquilidad y ha informado de que el resto de los alumnos han sido llevados al patio del colegio.

La ministra ha asegurado que desde "primera hora de la mañana" están en contacto con las autoridades y con el IES Elena García Armada en relación al suceso ocurrido en Jerez. Según ha informado la Policía Nacional, los hechos se han producido a las 8.25 horas cuando ha entrado una llamada alertando de que había una persona armada y atentando contra el resto de alumnos y profesores del Instituto.

A la llegada de la Policía, los agentes han detenido como presunto autor al menor, que es alumno del centro y estaba armado con dos cuchillos, y ha sido trasladado a la Comisaría. El menor es mayor de 14 años, por lo que es imputable de un delito de agresión. La Policía ha insistido en que la situación está controlada, ha mandado un mensaje de tranquilidad y ha informado de que el resto de los alumnos han sido llevados al patio del colegio.

THE CONVERSATION

Vuelta a las aulas: ¿Cómo prevenir el estrés escolar?

Irene García Moya. Profesora Titular del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla

Antonia María Jiménez Iglesias. Profesora Titular de Universidad, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla, Universidad de Sevilla

Carmen Paniagua. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Sevilla

Cuando terminan las vacaciones y llega el momento de volver a la rutina escuchamos hablar de la "depresión postvacacional" y abundan los consejos para la cuesta de septiembre. En cambio, se habla menos de cómo prevenir el estrés escolar.

El estrés de los estudiantes preocupa desde hace tiempo y su aumento en la última década junto con los datos que alertan de las crecientes dificultades de salud mental, especialmente en la adolescencia, lo han convertido en un tema central.

¿Sentir estrés es normal?

Es importante empezar por aclarar que sentir estrés es completamente normal. Se trata de una respuesta de activación, que busca prepararnos para hacer frente a situaciones que consideramos relevantes y en las que dudamos si podremos responder de manera exitosa.

Imaginemos que nos enfrentamos a un examen en unos días o debemos realizar una presentación sobre un tema que nos parece complicado. En estas situaciones el estrés puede movilizarlos, servir de llamada de atención para dedicar recursos a planificar el estudio o buscar la ayuda que podemos necesitar. Si, en lugar de eso, nos preocupamos enormemente cada vez que notamos algo de estrés, se generaría una fuente de estrés adicional. En definitiva, nos irá mejor si entendemos que el estrés es una vivencia frecuente y no es algo necesariamente negativo.



También conviene tener en cuenta que lo que estresa a una persona puede no ser estresante para otra, porque el estrés tiene que ver con cómo interpretamos las situaciones y cómo valoramos los recursos con que contamos para enfrentarnos a ellas. Por ejemplo, no es de extrañar que quienes no tienen experiencia hablando en público puedan sentirse estresados ante la necesidad de hacerlo, mientras que quienes lo hacen habitualmente y se consideran buenos oradores no.

El estrés en la escuela

Aclaradas estas cuestiones, sabemos que el contexto escolar es fuente de estrés para muchos estudiantes. En España, por ejemplo, se han observado niveles crecientes de estrés escolar, especialmente hacia finales de la educación secundaria y entre las chicas. Aunque España destaca por sus niveles de estrés escolar, la tendencia creciente en indicadores relacionados con el estrés y las marcadas diferencias de género se han encontrado en diversos países.

Además, en línea con la preocupación de que la pandemia de COVID-19 haya acentuado las dificultades de salud mental, el retorno a las clases tras la pandemia parece haber incrementado los niveles de estrés escolar. De ahí que, con la vuelta a las aulas, en este artículo queramos dar algunas claves para ayudar a prevenir el estrés escolar, un tema que investigamos en el proyecto EASE.

1. Aprender a interpretar en positivo

Ante una situación que nos produce estrés, podemos considerar si estamos interpretando la situación de manera excesivamente negativa. Por ejemplo: ¿estoy pensando que seguro que suspendo y que si lo hago será el fin del mundo?

Pararnos a analizar la situación desde un prisma más positivo puede ser una estrategia útil para reducir el estrés. Por ejemplo: si estudio no tiene por qué irme mal; hacer el examen me ayudará a ver qué sé y qué no; incluso si no me va bien, podré recuperarlo más adelante...

2. Buscar ayuda

No debemos dudar en buscar ayuda. La respuesta de estrés depende también de cómo valoramos los recursos con que podemos contar, por lo que el estrés que nos producen ciertas situaciones puede reducirse si buscamos la ayuda de otras personas, que pueden darnos un consejo, ayudarnos a organizar el trabajo para llegar a tiempo, transmitirnos su confianza en nuestras habilidades, etc.

3. Las emociones son importantes

Una de las estrategias para afrontar el estrés que suele tener resultados más negativos es la supresión emocional, es decir, cuando nos empeñamos en tragarnos y esconder nuestras emociones. Por tanto, no debemos tener miedo a expresar nuestras emociones, ni en el aula, ni fuera de ella.

4. El papel del profesorado y de las familias

Las metas que enfatizamos en el aula (¿se respira un ambiente en que lo fundamental es aprender o sólo se insiste en la necesidad de buenos resultados académicos?) o el clima que se genera ante los errores (¿se ven como parte fundamental del aprendizaje o como algo a evitar a toda costa?) son importantes para el estrés escolar.

En un trabajo de investigación reciente encontramos que el estrés escolar es mayor en aquellas aulas donde se insiste en no cometer errores, así como en aquellas donde se enfatiza únicamente lo importante que es tener buenas notas, sin que esto vaya acompañado de la importancia de aprender para mejorar y saber más o el apoyo del profesorado para lograrlo.

Además, contar con el apoyo de nuestras familias, poder hablar con ellas de las cosas que nos preocupan y contar con su confianza y ayuda para afrontar las cuestiones escolares que nos estresan, es otro elemento de suma importancia para reducir el estrés.

5. El papel de los profesionales

Finalmente, aunque es habitual que en ciertas ocasiones sintamos estrés, si nos encontramos mal porque no sabemos cómo gestionarlo o nuestros niveles de estrés están dificultando nuestro día a día, no tenemos por qué continuar así. ¡Es importante pedir ayuda psicológica de profesionales cuando la necesitamos!

El riesgo de los retos virales atrae a los menores

Beatriz Feijoo. Profesora Titular de Publicidad de la Facultad de Empresa y Comunicación, UNIR - Universidad Internacional de La Rioja

Charo Sádaba Chalezquer. Catedrática, Departamento de Marketing y Empresas de Comunicación, Universidad de Navarra

¿Se atrevería a echarse un cubo de agua helada por encima? ¿Y a pellizcarse los pómulos ante la cámara hasta que se salga un moratón? ¿Lamería tapas de váter solo para demostrar de lo que es capaz?

La presencia en redes sociales de *challenges* o retos que animan a los usuarios a correr ciertos riesgos y compartir las imágenes es tan habitual que los menores están muy familiarizados con ellos. Estos contenidos virales aúnan dos ingredientes fundamentales: el entretenimiento y la socialización.

Se trata de contenidos fugaces y audiovisuales. Fomentan un tipo de entretenimiento al que sólo se le exige que haga pasar un buen rato. Esto favorece una actitud generalmente acrítica que lleva consigo el desconocimiento de su significado o de sus consecuencias.

Plataformas como TikTok son particularmente fértiles para estos contenidos. Y sus patrones de consumo tampoco ayudan a la reflexión: los contenidos se presentan de forma muy breve y dinámica, resultado de un algoritmo bien entrenado.

Cuando se trata de retos virales, los menores prestan poca atención al contexto del contenido que van a replicar y a difundir. Es habitual escucharles opinar que “sólo se trata de un juego” que se realiza en grupo y que incorporan a sus actividades de ocio. Así lo hemos comprobado en nuestra reciente investigación entre adolescentes de 11 a 17 años en España.

Muchos retos virales animan a replicar coreografías que se ponen de moda. El de la simetría, por ejemplo, invita al usuario a grabarse con un filtro que permite ver tu rostro con los dos lados perfectamente iguales. O el desafío de la plancha, que planteaba el reto de hacer abdominales durante 30 días, grabarlo y compartirlo.

No solo entretenimiento

Es importante destacar que no siempre el sentido de los retos es el mero entretenimiento. También pueden ser empleados en narrativas desinformativas, con fines más allá de lo lúdico, una realidad de la que tampoco son conscientes los menores.

Los retos no son un fenómeno reciente. Uno de los más memorables y positivos ejemplos de este tipo de contenidos es el Ice Bucket Challenge. En aquella acción, se animaba a arrojarse por encima un cubo de agua helada, grabarlo y compartirlo en redes sociales. Además de lograr un récord de participación, muchas celebridades y cientos de personas hicieron donativos para la investigación sobre la esclerosis lateral amiotrófica (ELA).

Sin embargo, al preguntar en la investigación mencionada a algunos de los menores que conocían este reto si sabían el motivo por el que se echaban un cubo de agua helada por la cabeza, muchos afirmaron no ser conscientes de su origen o su significado. Lo veían simplemente, como una acción entretenida y de tendencia en la red.

Más riesgo, más espectáculo, más ‘me gusta’

De acuerdo con nuestra encuesta, los criterios por los menores escogen los retos en los que participan son dos: lo entretenido que sea y cuánto de acorde es con sus habilidades y competencias. El excesivo interés en que el contenido alcance mayor aceptación entre sus pares les puede empujar a idear versiones alternativas para subir la “escala de dificultad” que asocian, de manera directa, con un mayor número de visualizaciones y ‘me gusta’.

Para ello, buscan ingredientes que conviertan su aportación en algo más original, vistoso e impactante. Y es que no hay que olvidar que el reto es un contenido de entretenimiento sobre algo de rabiosa actualidad, y por tanto efímero. Esto dificulta la respuesta al peligro que puede suponer un reto en concreto, que aparece y desaparece rápidamente.

Pero, ¿cómo lograr que los retos sean más llamativos? Los chicos y chicas —ellos en mayor medida— vinculan la realización de retos con cierto grado de peligrosidad, el precio para conseguir seguidores y visualizaciones. Conciben el riesgo como un elemento necesario y justificado para dotar de espectacularidad al contenido, lo que se traduce en un mayor número de reproducciones.

En este contexto, lo peligroso es sinónimo de vistoso e impactante. Los menores tienden a relativizar el riesgo a favor del espectáculo y la viralidad. Asimismo, el peligro aporta al reto un plus de superación al proponer e innovar con ideas más osadas que potenciarán la participación.

Presión por no quedarse fuera

En ocasiones, los menores sienten tener una cierta presión social de tener que asumir el reto por “no quedarse fuera”. Es habitual que unos nominen a otros en redes sociales para realizar el *challenge*. Esto puede intensificar su sentimiento de pertenencia a un grupo, pero también la necesidad de validación externa. En cualquier caso, ayuda poco a una reflexión pausada de las implicaciones que puede tener ejecutar y compartir el reto.

Pese a que para los menores este contenido es un pasatiempo, resulte evidente que encierra riesgos de los que no son conscientes. Además, no hay ningún sistema para clasificar este tipo de contenidos por edad, que sí existe en otros formatos (videojuegos, películas, series...).

Esto hace que su capacidad crítica se torne clave para enfrentarse a este tipo de narrativas digitales. Para ayudarles a adquirirla es bueno provocar conversaciones en las que se hable de los contenidos que consumen y comparten. En ese marco, idealmente de confianza, se pueden aportar argumentos que les ayuden a reflexionar. Hablar con ellos sobre las consecuencias de asumir conductas de riesgo también es necesario.



MAGISTERIO

10 recursos educativos para docentes que enseñan a crear aplicaciones móviles en Bachillerato

Crear una aplicación para el móvil es un desafío tecnológico que tus estudiantes pueden ver como insalvable. Sin embargo, sería ideal que pudieras ayudarles a romper ese límite con nuevos avances, entre los que figuran las plantillas y las herramientas low-code. Te mostramos los mejores recursos para lograrlo.

REDACCIÓN Viernes, 22 de septiembre de 2023

Imagínate la satisfacción que pueden sentir tus alumnos cuando consigan hacer una *app* para móvil en Bachillerato. La clave está en acompañarles durante el proceso y en darles tiempo, con actividades temporalizadas en un mes. Con esto, conseguirás generar un ambiente de superación en sí mismos.

1. Scoreapps

Comenzamos con Scoreapps, una página web que destaca por su plantilla intuitiva. Cuenta con numerosos recursos visuales que se pueden programar con funciones para hacer una interfaz interactiva. La idea es que les acompañes durante el proceso y que intentes que todos hagan la misma aplicación para que detecten los errores por su cuenta.

Usarla les llevará entre tres y seis clases, pues tendrán que ir clicando en los botones de guía para el tutorial inicial (reserva para ello la primera sesión). Después, tendrán que usar los recursos de información para conocer cómo se usa cada parte de la plataforma.

2. Andromo

Continuamos con Andromo, una herramienta diseñada para simplificar el proceso de creación de *apps* en Android. Destaca porque tiene una interfaz más compleja que la anterior, pero con más funciones. Pueden incluso generar un entorno digital en el que se registren los usuarios sin programar y así estudiar tecnología más rápido.

3. Mobincube

Esta plataforma es conocida porque muchas personas se deciden a crear sus aplicaciones para venderlas después, pero no es lo que buscamos. La hemos escogido debido a que tiene un foro muy completo y actualizado, con temas en los que podrán resolver todas las cuestiones que tengan.

Como es más difícil, pueden empezar a usar Mobincube en clase para tener tu ayuda. Dales dos o tres sesiones para que se familiaricen y luego asígnales un proyecto. Nuestro consejo es que lo hagan en grupo.

4. App Inventor

Esta es la que tiene un enfoque más pedagógico de las que hemos seleccionado, lo que la convierte en una perfecta *app* para móvil de Bachillerato. En su interfaz, pueden seleccionar la plantilla que deseen, que habrá sido generada por otra persona de su enorme comunidad de usuarios. Durante el proceso de edición con App Inventor, pueden ir cambiando elementos o añadiendo nuevos.

5. Kodular

Esta web es profesional, así que la recomendamos exclusivamente para Segundo de Bachillerato, cuando tengan más nociones. La principal diferencia de Kodular respecto a las demás es que permite visualizar un teléfono móvil en blanco. De este modo, verán cómo quedan todos los cambios en tiempo real y sabrán editar mejor el aspecto visual (puedes hablarles de lo que es *frontend*).

6. Webflow

Webflow no está pensada solo para aplicaciones de móvil, pero cuenta con mayores posibilidades de diseño. Está centrada en la conversión de *software* para que tenga un diseño *responsive*. Explícales a tus estudiantes que, de no ser así, los buscadores de Play Store y App Store la penalizan, por lo que deben buscar siempre que sea compatible.

7. AirTable

La séptima plataforma que hemos elegido está pensada para simplificar el proceso de edición sin necesidad de programar. En lugar de plantillas, AirTable tiene una especie de lienzo en blanco sobre el que se le añaden los botones. Después, trabajan en una segunda capa para incorporar las funciones que tendrá cada parte a modo de enlace interno.

8. iBuildApp

Con iBuildApp, pueden hacer sus aplicaciones para iPhone y iPad. Es la más minimalista de todas y es algo difícil de entender, pero se puede hacer gracias a la colaboración de todo el equipo. La elegimos porque puedes crear un grupo en el que todos vayan haciendo cambios, para lo que se registrarán con su correo.

9. AppSheet

Con AppSheet lo tendrán algo más difícil, pero es el término medio entre la programación y la configuración *no-code*. Deberán descargar una hoja de cálculo programada (te recomendamos que elijan una que ya lo esté, resulta más sencillo). Luego, solo tienen que importarla para que toda la interfaz quede diseñada.

10. Appypie

Esta última destaca por lo que denominan su *software* constructor. Es una especie de asistente virtual que les dará instrucciones paso por paso para que diseñen su aplicación. Esta es, precisamente, la ventaja de esta web. Appypie es una de las mejores soluciones *no-code* en la actualidad, y está disponible también en versión para *smartphone*.

Estas han sido las propuestas más actuales y dinámicas para que consigas ayudar a tus estudiantes en tus clases de Tecnología. Conseguirás que superen los límites que antes veían como imposibles y lleguen a nuevos horizontes. Un último consejo: en todo momento, explícales lo importante que es saber generar plataformas y las posibilidades de trabajo que hay detrás.

Galicia es la primera comunidad en incorporar la inteligencia artificial en la gestión educativa

"Nuestro objetivo es emplear esta tecnología como un nuevo impulso a nuestra enseñanza, que permita recoger información y traducirla en acciones útiles para el sistema", señala el conselleiro Román Rodríguez.

REDACCIÓN-COMUNIDADES Lunes, 25 de septiembre de 2023

El conselleiro de Cultura, Educación, FP y Universidades, Román Rodríguez, destacó hoy que el nuevo proyecto EdugallA convierte a Galicia en la primera comunidad en incorporar la inteligencia artificial en la gestión educativa. Lo hizo en la clausura de la jornada divulgativa de esta iniciativa pionera, dirigida a empresas tecnológicas, y con la que se busca invitar al sector a contribuir a ponerlo en marcha.

El titular del departamento educativo de la Xunta señaló la oportunidad que la inteligencia artificial supone para la mejora de los servicios públicos "y que a través de este proyecto aplicaremos a la Administración educativa digital para reforzar el éxito escolar". "Nuestro objetivo es emplear a IA como un nuevo impulso a nuestro sistema educativo, que permita no solo recoger información, sino ponerla en valor, de tal forma que pueda traducir ese contenido en acciones útiles para la enseñanza y el aprendizaje en toda la educación gallega".

Tres ejes de actuación

En este sentido, explicó que el proyecto EdugallA se centrará en tres ámbitos prioritarios: la gobernanza, la creación del expediente digital del alumnado y la creación de un espacio común entre familias, centros y Administración. En el primero de ellos, se creará un nuevo modelo de Administración educativa digital que sistematice la información procedente de múltiples fuentes y formatos y permita analizar más ágilmente cuestiones como el abandono temprano y crear itinerarios especializados.

El segundo ámbito tiene como finalidad poner a disposición del alumnado y de sus familias para consulta un expediente digital que acompañe al alumno a lo largo de su tránsito por el sistema educativo. Este documento incluirá datos de identificación, de escolarización, académicos o sobre atención a necesidades específicas de apoyo, entre otros.

Finalmente, a través de EdugallA se habilitará un punto único de contacto y acceso para alumnado y familias a la información de su interés sobre el sistema educativo. El objetivo es que este sistema permita la participación y la comunicación útil entre todas las partes para la asistencia, la orientación y la toma de decisiones.

Compra pública de Innovación

La jornada de hoy se enmarca en la consulta previa al comprado mediante lo proceso de Compra Pública de Innovación lanzada por la Consellería de Cultura, Educación, FP y Universidades con el fin de que las empresas tecnológicas muestren los recursos de los que disponen para hacer realidad este proyecto. Se trata del sistema de contratación pública que permite a las administraciones a compra de este tipo de herramientas que aún no están comercializadas con el fin concreto para lo cual se pretenden emplear.

Se prevé que EdugallA tenga una fase inicial de desarrollo y testeo en el período 2024-2027, seguida de un proceso de evaluación de resultados y posible despliegue progresivo de soluciones a partir del año 2028.

Un paso más en la transformación digital

"Con EdugallA damos un paso más en la transformación digital definitiva que estamos llevando a cabo en nuestro sistema educativo, no solo con la dotación de equipaciones acomodadas en las aulas, sino también con las metodologías, respondiendo a las propias demandas del tejido empresarial y de los requerimientos



profesionales del presente y del futuro”, destacó el conselleiro. Estos esfuerzos se enmarca en la llamada Estrategia Educación Digital 2030, con una inversión de 130 M€, alrededor de la que el Gobierno gallego trabaja en la mayor digitalización y empleo de nuevas tecnologías en el campo educativo. “La enseñanza no puede vivir de costa a la realidad social, sino prepararse para ser parte de ella, como lo hacemos a través de esta estrategia, considerando el desarrollo no como un fin en sí mismo, sino como un medio para apoyar el proceso de aprendizaje”, puntualizó.

En este sentido Román Rodríguez puso en valor los hitos conseguidos en la última década, de tal forma que Galicia es hoy la comunidad con los centros mejor equipados digitalmente de España líderes en alumnos por ordenador. “Además, por tercero curso consecutivo, contamos con una Red Gallega de Educación Digital con 80 docentes como mentores para ayudar con las nuevas tecnologías y contamos con el nuevo Centro de Innovación Educativa y Digital para enfrentar los retos de futuro en el ámbito de la investigación y cualificación profesional”, explicó. Asimismo, destacó la inversión de 84 M€ en las Aulas Móviles de Informática, los Por los Creativos y la dotación de paneles interactivos en los centros escolares de la Comunidad.

La OEI celebra 75 años de derechos humanos con un diálogo de alto nivel en el que reivindica la educación como garantía democrática

El encuentro, con la participación de la secretaria de Estado de Asuntos Exteriores, Ángeles Moreno Bau, y el secretario de Estado para Iberoamérica y el Caribe, Juan Fernández Trigo, congregó a relevantes personalidades de diferentes disciplinas de la UE y América Latina. La OEI prevé lanzar en enero la Red Óscar Romero para promover la educación en derechos humanos y ciudadanía democrática.

REDACCIÓN Martes, 26 de septiembre de 2023

El anfiteatro Gabriela Mistral de Casa de América fue el escenario elegido para el desarrollo del Diálogo de Alto Nivel *Educación en derechos humanos para una ciudadanía democrática: una agenda común de la Unión Europea y América Latina* el pasado 5 de julio.

Impulsado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) con la colaboración del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación y el Servicio Europeo de Acción Exterior, el acto tuvo el don de la pertinencia y la oportunidad, en el 75 aniversario de la adopción de la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la antesala de la Cumbre UE-CELAC, el 17 y 18 de julio en Bruselas.

El evento llegó también en un momento delicado, con una pérdida generalizada de confianza en la democracia. Baste como muestra el barómetro mundial de Open Society Foundations, con un 42% de menores de 36 años en todo el mundo que sostiene que el mejor régimen político es una dictadura militar.

En este contexto, el secretario general de la OEI, Mariano Jabonero, reconocía, ante personalidades de diferentes disciplinas de la Unión Europea y América Latina, su preocupación por el debilitamiento institucional y el deterioro de las democracias. Durante su discurso, afirmó que es necesario fortalecer el concepto de ciudadanía y democracia recurriendo a la educación en valores.

La propia OEI cuenta con diversas iniciativas en este sentido que su secretario general enumeró, como el Instituto Iberoamericano de Educación en Derechos Humanos de la OEI, creado en 2013 en la oficina de Colombia, el Premio Iberoamericano de Educación en Derechos Humanos Óscar Arnulfo Romero, lanzado en 2015 en colaboración de la Fundación SM, y el Programa Iberoamericano de DD.HH., Democracia e Igualdad, dirigido por Irune Aguirrezabal desde 2022.

En la idea del contexto del diálogo insistió el director de Casa de América, Enrique Ojeda Vila, que añadió la recién iniciada Presidencia española del Consejo de la UE y la oportunidad para situar en la agenda regional la atención al cuidado de la democracia y el respeto de los derechos humanos.

La secretaria de Estado de Asuntos Exteriores y Globales, Ángeles Moreno Bau, aseguró que durante la Presidencia española del Consejo de la UE se pondrá el acento en la actualización de la Declaración Universal de los DD.HH., incluyendo algunos ahora no recogidos, como los derechos digitales. En cuanto a la educación en DD.HH., recordó al que fuera secretario general de las Naciones Unidas, Kofi Annan, que consideraba que era mucho más que una lección, que se trata de «un proceso para equipar a las personas con las herramientas necesarias para vivir con seguridad y dignidad».

La educación como base para fortalecer los derechos humanos

Tras la presentación del proyecto *Déjame que te cuente. La fábrica de los derechos* del colegio «Melquiades Hidalgo» de Cabezón de Pisuegra (Valladolid) y la conferencia magistral, a cargo de la filósofa Adela Cortina, tuvo lugar la primera mesa de diálogo, *Argumentos para fortalecer una educación y formación en DD.HH. y valores democráticos en nuestras sociedades*, moderada por Irune Aguirrezabal.

En ella, Cecilia Barbieri, jefa de sección de Ciudadanía Global y Educación para la Paz de la Unesco, defendió la necesidad de transformar el sistema educativo para construir mejores sociedades, que promuevan los derechos de todos: «La educación está muy enfocada sobre la calificación y la prueba estandarizada y lo más

socializante se perdió bastante, y es fundamental», aseveró, al tiempo que defendió la necesidad de tener en cuenta la voz real de los jóvenes al definir el tipo de educación que quieren.

También habló sobre la revisión de la Recomendación 1974 sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales relativa a los DD.HH. y las Libertades Fundamentales, cuyas negociaciones está coordinando en el seno de la Unesco para incorporar aspectos como la igualdad de género, el cambio climático, el impacto de la tecnología en la educación o la Agenda 2030 y que en principio será aprobada en noviembre por consenso.

Rui Marques, director de la Academia de Líderes Ubuntu, explicó este proyecto de educación no formal que, con África como referente, es hoy política pública en Portugal, presente en 400 escuelas y con 120.000 jóvenes implicados en desarrollar una ética del cuidado y en tender puentes desde la compasión y el servicio. En su intervención reivindicó a Paulo Freire y la necesidad de educar en la ética de la esperanza para construir con otros una realidad diferente.

Por último, Susana Malcorra, fundadora de GWL Voices, abogó por la apertura mental y por la necesidad de ser capaces de construir utopías y destacó que «los derechos de la mujer siguen siendo parte central de los derechos humanos», en un contexto en que, según la evaluación global del estado de los derechos en el mundo del PNUD la mitad de la población sigue creyendo que los líderes políticos lo hacen mejor si son hombres; el 40% cree que los líderes empresariales varones desempeñan mejor sus responsabilidades o un 25% cree que está bien que el marido pegue a la mujer.

Cecilia Robles, directora general de Naciones Unidas, OII y DD.HH. del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación de España, ejerció como moderadora de la segunda mesa de diálogo, con propuestas para una agenda común UE-CELAC.

En el transcurso de la misma, Francisco Cos, coordinador de Justicia de Género del Instituto de Investigación de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social (UNRISD), subrayó los nexos entre América Latina y la UE y la necesidad de ser innovadores, de entender cómo están pensando los jóvenes y de recurrir a nuevos canales para insertar los mensajes «de compasión».

Por su parte, la directora general de la Fundación SM, María Teresa Ortiz, hizo alusión al estudio de jóvenes iberoamericanos promovido por su fundación en 2021, en que más de la mitad creía que la calidad de la democracia de sus países es muy mejorable. Desde 2005, eso sí, se ha triplicado el porcentaje de los que consideran que es participando en política como pueden contribuir a la sociedad, señaló Ortiz, que habló de jóvenes comprometidos que necesitan escuelas que se tomen en serio darles el poder para transformar.

Andrea Ruzo, secretaria general del Grupo Español de Crecimiento Verde, destacó el papel de puente que debe jugar el sector industrial y puso de manifiesto la necesidad de incluir a las personas en el diseño de las políticas: «Es un error llevar una solución para un problema sin haber preguntado a las personas que tienen ese problema cómo creen que es de útil. La mejor política es la que se diseña mano a mano con las personas».

Francisca Sauquillo, presidenta de honor del Movimiento por la Paz (MPDL), también subrayó la necesidad de fomentar la participación ciudadana, de reconocer a la sociedad civil, de crear redes con otras organizaciones con los mismos problemas en distintos países, y de hacer red también a la hora de denunciar violaciones de derechos, creando, además, alianzas entre la sociedad civil, ONG y empresas para servir como acicate para que las administraciones tomen conciencia.

En la clausura, el embajador del Servicio Europeo de Acción Exterior (SEAE), Fernando Ponz Cantó, ensalzó los lazos entre América Latina y el Caribe y la UE y defendió la necesidad de *partenariados people to people*. María del Ángel Muñoz Muñoz, directora general de Planificación y Gestión Educativa, por su parte, destacó cómo la educación es la política pública con mayor potencial transformador, encargada de transmitir conocimientos, competencias y habilidades, pero también de formar a individuos íntegros y comprometidos con el bien común. Y el secretario de Estado para Iberoamérica y el Caribe y el Español en el Mundo del Gobierno de España, Juan Fernández Trigo, cerró mencionando la necesidad de un encuentro como el celebrado en Casa de América: «No solo tenemos que hablar de la educación como derecho fundamental que es necesario potenciar en América Latina, sino de la educación como vehículo de transmisión esencial para alcanzar una cultura de respeto a los derechos humanos y de fortalecimiento de la democracia».

Un anuncio para finalizar

En sus palabras de despedida, Irune Aguirrezabal, directora del Programa Iberoamericano de DD.HH., Democracia e Igualdad de la OEI, aprovechó para anunciar la próxima puesta en marcha de la Estrategia de Educación en Derechos Humanos para una ciudadanía democrática, que se implementará con socios estratégicos de la organización como Unesco, las instituciones europeas, UNRISD, fundaciones como SM, ministerios de educación, las empresas, redes de mujeres, redes de jóvenes y organizaciones de la sociedad civil como MPDL.

También comunicó el lanzamiento previsto en enero de la Red Óscar Romero para la educación en DD.HH. y ciudadanía democrática, un espacio para dialogar y crear acciones que promuevan la educación en DD.HH. y ciudadanía en la región.



Sexo, género, ciencia y anticiencia en educación **OPINIÓN**

Conocer la ciencia y sus métodos forma parte del currículo de Educación Secundaria. Para ello se propone un acercamiento epistemológico adecuado al nivel del alumnado de los métodos de la ciencia con el objetivo, entre otros, de que sea capaz de aplicar este conocimiento sabiendo identificar ideas pseudocientíficas y creencias infundadas y adoptar una actitud crítica ante sus afirmaciones. Pero difícilmente se logrará este objetivo cuando el sistema educativo abre las puertas a la entrada de estas ideas y creencias, llegando a incorporarlas de manera reglada o a introducirlas en la formación del profesorado.

MARÍA LOUREIRO Miércoles, 27 de septiembre de 2023

Los conocimientos que integran la **ciencia** están estructurados, la actividad científica sigue un proceso planificado y ordenado, los conocimientos deben ser demostrables y verificables, no está sujeta a opiniones o prescripciones indiscutibles y dogmáticas, es susceptible a cambios y se construyen nuevos conocimientos partiendo de los anteriores. La ciencia genera conocimiento que debe ser validado o refutado por personas expertas previamente a la publicación (**peer review**), pero puede darse la circunstancia de que investigaciones mal fundamentadas o desarrolladas sean publicadas. Estos artículos, una vez publicados, deben ser escrutados por la comunidad científica (**post peer review**) sin dar por sentado que son verdades inamovibles. Si bien la ciencia tiene mecanismos de autorregulación para la comprobación de la calidad de las investigaciones, no está exenta de mala praxis, sesgos e injerencias ideológicas. Es necesario, además, distinguir entre teorías que cuentan con amplio consenso científico y publicaciones puntuales, pues es un error común transmitir una idea como cierta justificándola porque “aparece en una publicación científica”.

La **anticiencia** promueve un rechazo dogmático e irracional de las tesis científicas sobre determinados fenómenos, como puede ser, por ejemplo, la negación de la efectividad de las vacunas. Obedece a motivaciones emocionales o ideológicas, rechazando el consenso científico con argumentos ajenos a la ciencia y defendiendo las afirmaciones de forma rígida y, a menudo, emocional.

Las **pseudociencias** son las teorías más peligrosas, pues se hacen pasar por ciencia cuando no lo son y contradicen teorías científicas ampliamente aceptadas aún sabiendo que sus tesis pueden ser refutadas empíricamente. La homeopatía es un ejemplo popular. El hecho de que se hagan pasar por ciencia provoca que tengan un gran poder persuasivo entre la población y que se extiendan con facilidad.

Desde hace unos años se extiende una ideología que promulga la existencia de múltiples “géneros” con los que podemos identificarnos, que cada persona posee unos niveles de masculinidad y de feminidad propios o una “identidad de género” innata que nos hace mujeres, hombres o personas “no binarias” y que todo ello es independiente de un sexo supuestamente “asignado al nacer” y que “no es binario”. Corresponde a lo que entendemos como anticiencia, pues promueve afirmaciones contrarias al consenso científico por motivaciones ideológicas, no avaladas por ninguna investigación y defendidas con argumentos contradictorios, falaces o como dogma de fe.

Esta ideología podría no ser más problemática que otras, pues cabría la posibilidad de refutarla y las personas podrían ser libres de creer o no en ellas, como es el caso de la convivencia respetuosa entre personas ateas y religiosas. La clave de ello es no obligar a la población a aceptar unas premisas anticientíficas o dogmáticas a través de la educación y las leyes. Sin embargo, se han aprobado leyes que se basan en los supuestos de la ideología de la identidad de género, se han introducido sus conceptos y lenguaje en la documentación oficial, aparecen en libros de texto e incluso han abordado las revistas científicas con el silencio de gran parte de la sociedad, por miedo a una respuesta agresiva de sus defensores.

Por ejemplo, en el Protocolo educativo de identidad de género de la Xunta de Galicia aparecen afirmaciones que no cuentan con evidencia científica alguna: *(la transexualidad...)* Es un fenómeno biológico innato, dado que el cerebro es un órgano sexuado cuyo criterio prima sobre todos los demás órganos, incluso los sexuales y reproductivos. La identidad de género también reside en el cerebro, formándose alrededor de los 3-4 años de edad. Una vez determinada es irreversible e invariable.

El concepto de identidad de género no es científico, no hay ningún estudio que concluya su existencia como fenómeno biológico innato. La naturaleza del sexo está ampliamente estudiada y documentada y constituye uno de los campos del conocimiento con más consenso científico, aunque se esté difundiendo lo contrario. Sin embargo, con la intención de sustituir en las leyes el parámetro observable y verificable sexo por la subjetiva, variable, indefinida e indemostrable “identidad de género” se está intentando transmitir la idea de que el sexo es igualmente subjetivo e indefinido. Por ejemplo, se afirma que el binarismo sexual no está avalado científicamente, sino que es un espectro continuo muy complejo y difícil de describir y, por lo tanto, de identificarlo en las personas. También se defiende que todas las personas tenemos una “identidad de género” que surge de nuestro interior de manera similar al concepto de alma. No hay en estas afirmaciones ninguna motivación científica que pretenda un avance del conocimiento, son puramente ideológicas. Es alarmante que la difusión de teorías anticientíficas provenga de las propias instituciones educativas y es inaceptable que se impongan a través de la legislación. En el artículo **El sexo es binario. Por una educación basada en el rigor científico** DoFemCo ofrece una recopilación de ejemplos en materiales educativos.

Esta ideología se está propagando, además, a través de la publicación en revistas científicas de artículos que pueden calificarse como mala ciencia o pseudociencia y también a través de la utilización manipulada de literatura científica para apoyar sus tesis. Están apareciendo publicaciones en revistas científicas que cuestionan la naturaleza binaria del sexo como, por ejemplo, el artículo *Sex redefined* en el que C. Ainsworth escribía: “La idea de dos sexos es simplista. Los biólogos ahora piensan que hay un espectro más amplio que eso”. Posteriormente la autora, ante la pregunta de si existían más de dos sexos, reconoció que no. Fausto Sterling publicó ensayos afirmando que “hay 5 sexos” y defendió la idea de que “alrededor del 2% de la población es intersexual”, afirmaciones que fueron rápidamente refutadas. Años después llegó a reconocer que “estaba de broma” cuando las realizó. Sin embargo estas y otras publicaciones similares siguen siendo difundidas por transactivistas y aparecen en materiales educativos como argumento para negar el binarismo sexual. También existen asociaciones del mundo académico que manipulan la ciencia para apoyar postulados anticientíficos, como relata M. Endara en [este artículo](#). La ciencia está siendo víctima de una amenaza ideológica sin precedentes y, aunque disponga de mecanismos para rechazar estas ideas, no está reaccionando con la valentía y celeridad que se requiere. Así lo denuncian los investigadores J. Coyne y L. S. Maroja en su artículo *La subversión ideológica de la biología*.

Es cada vez más necesaria la formación del profesorado en la identificación de la anticiencia y la pseudociencia para evitar la desinformación y para salvaguardar la toma de decisiones en cuestiones cruciales para la sociedad y para el avance del conocimiento. Esto no es incompatible con la transmisión de valores de respeto o de la aceptación de la diversidad, al contrario, es un gravísimo error pensar que para evitar la discriminación de las personas que se definen como trans debamos negar u ocultar la naturaleza biológica del sexo y la naturaleza social del género, adoptando actitudes anticientíficas y participando en su propagación. La aceptación acrítica de ideologías, dogmas e imposiciones negando el conocimiento científico construido a lo largo del tiempo creará una sociedad presa del adoctrinamiento y fácilmente manipulable. Por responsabilidad profesional, ni la comunidad educativa ni la científica deberían permitirlo y deben posicionarse firmemente en la defensa del rigor científico ante las injerencias ideológicas. No hacerlo equivaldría a renunciar al propio futuro de la ciencia y de su enseñanza.

María Loureiro González es profesora de Educación Secundaria.



Juegos del hambre

M^a Carmen Morillas Vallejo. 21/09/2023

Comer o no comer, he ahí la cuestión. La pobreza no hace más que incrementarse en la Comunidad de Madrid, y con ella los quebraderos de cabeza de muchas familias a quienes se deriva desde las administraciones a la caridad, olvidando que los seres humanos tienen derechos y que son ellas las que deben garantizarlos.

Miles de historias llegan a la Federación: gritos desesperados en muchos casos de madres y padres que no pueden dar de comer a sus hijos e hijas, que se sienten impotentes frente a la tediosa burocracia y el frío de la Administración.

Hemos iniciado el curso con incidencias, como cabe esperar en un sistema educativo que alberga tantos centros educativos y tanto alumnado. Pero es preciso diferenciar esto de otras situaciones que son auténticos problemas, que llevan años arrastrándose, motivados por una falta de planificación por parte de la administración regional. Es el caso, por ejemplo, de la construcción de centros educativos como el CEIP Héroes 2 de Mayo en Colmenar Viejo -10 años construyéndose-, o el CEIPSO La Luna en Rivas-Vaciamadrid -ya han llegado a los 7 años-. Otro de los clásicos es la recurrente falta de docentes, sobre todo, en algunas especialidades o las incorporaciones tardías de las plantillas.

Una de las mayores preocupaciones en este inicio de curso ha sido que no estuviesen resueltas las becas de comedor desde el primer día de clase. Más de 80.000 solicitantes habituales, -este curso la Administración estimaba en 100.000 los posibles solicitantes-, aún no saben si tienen concedida la beca o no; se han registrado incidencias en aproximadamente un 70%. La fecha tope de resolución se establece a finales de octubre aunque, debido al alto porcentaje de incidencias y la dificultad en resolverlas, se ha anunciado la posibilidad de ampliar el plazo de subsanación.

La gestión para solicitar beca en el curso actual ha cambiado, ya no son las secretarías de los centros las únicas que lo hacen y se desvía a los solicitantes a la ventanilla única. Esto ha creado mucha confusión en las familias y hemos sido testigos del peregrinaje de muchas de ellas en busca de un mínimo de atención; en



muchos casos el trámite se perdió ahí y no consiguieron formalizar la solicitud. Se abrió la veda; se iniciaron los juegos del hambre.

Otras familias consiguieron, con bastantes dificultades, registrar sus solicitudes, sin la atención ni el asesoramiento que suele dar la secretaría de un centro educativo que conoce a las familias, revisa la documentación y ayuda en el proceso. Ahora muchas de esas solicitudes tienen incidencias, y toca recibir la notificación y subsanar. Casi 100 son los posibles motivos de incidencias registrados en un sistema que no ha funcionado y por el que los madrileños hemos tenido que pagar a través de nuestros impuestos porque la Consejería de Educación decidió externalizar el servicio. Eso sí, el embrollo ahora lo tienen que solucionar las secretarías de los centros.

La Consejería reacciona por la presión social, pero solo parchea

La FAPA emitió una nota de prensa denunciando la no resolución de las becas y, como reacción, la Consejería de Educación actuó tarde y, a nuestro entender, mal. Anunciaron en un comunicado de prensa que se harían cargo y asumirían el gasto de comedor de todos los solicitantes de la beca, pero la cuestión es... ¿cómo y cuándo?

Horas más tarde, la Comunidad de Madrid indicó, mediante una resolución de la Viceconsejería de Política Educativa, que realizaría tres transferencias a los centros educativos a través de sus direcciones de Área; la primera a lo largo del primer trimestre. En el punto 3.1 de la resolución se lee: "Todos los alumnos que hayan solicitado beca de comedor escolar para el curso 2023/2024 podrán incorporarse al servicio de comedor desde el primer día que se preste el servicio de comedor escolar"... "En aquellos casos cuya situación no haya sido resuelta favorablemente antes del 31 de octubre de 2023 (mediante la aplicación informática o alguna de las resoluciones), los centros educativos no girarán el recibo de comedor escolar a las familias de los alumnos solicitantes de esta beca y la Administración financiará ese coste".

Sin embargo no se especifica nada a los centros sobre cómo, ni cuándo, ni quién va a asumir las facturas previas a la resolución de las becas, ni se ha indicado a las familias mediante un comunicado oficial, de una manera clara y concisa cuáles son sus derechos respecto a esta situación.

Desde la FAPA se emitió una circular informativa en la que se trasladaba a las familias las indicaciones de la resolución y se dejó a su disposición un modelo de reclamación para comunicar la incidencia a la Consejería en el caso de no facilitar el acceso al servicio de comedor antes de la resolución de las becas.

Este curso las becas de comedor se transforman en concesión directa, sin modificar el umbral de renta, fijado por debajo del de la pobreza. La Giner llevamos años solicitando la revisión de este umbral que deja fuera a miles de solicitantes que se encuentran en una situación vulnerable. Como respuesta, el consejero de Educación ha anunciado en la Comisión de Educación de la Asamblea de Madrid celebrada el 19 de septiembre, que duplicarán el umbral de renta para acceder a las becas de comedor. Desde la FAPA estaremos muy pendientes del proceso y trabajaremos para que las sucesivas convocatorias den cobertura y sean justas con las familias que lo necesitan.

Las familias están ante un escenario cruel

Días sin comer, uno tras otro. Según se suman, el nerviosismo aumenta y el silencio de algunas corporaciones locales ensordece; posicionamientos distraídos justificados por sus dirigentes por la famosa argumentación de las competencias, argumento recurrente para unos y otros cuando no se quieren asumir responsabilidades. En medio, los derechos de los menores.

Un juego cruel que las familias intentan llevar con la mayor dignidad posible, donde cada paso en la gestión es un obstáculo y, si es en falso, puede suponer que su mayor tesoro, sus hijos y sus hijas, no tengan la posibilidad de tener la única comida completa que realizan al día. Se carga sobre los hombros de las familias, una vez más, la responsabilidad de conseguir o perder la beca de comedor cuando, realmente, la responsabilidad es de la Administración que, como siempre, culpabiliza al otro de su inoperancia.

Detrás de estas becas hay historias de familias reales, que viven en sus humildes casas en el mejor de los casos, o en habitaciones. Familias que no llegan a fin de mes, que no pueden permitirse irse de vacaciones pero que tienen mucha más dignidad y principios que los que está demostrando la gestión de la Consejería de Educación.

El modelo ideal de comedor para la FAPA sería uno universal, gratuito, en el que se potenciase su función educativa y fuese parte integrante del Proyecto Educativo del Centro. Un lugar amable donde se aprenda, donde se comparta y donde se conviva. Para hacerlo realidad es necesario tener voluntad política y tener bien claro el principio de justicia social porque el hambre, no es un juego.

M^a Carmen Morillas Vallejo es Presidenta de la FAPA Giner de los Ríos

Las familias más desfavorecidas hacen más esfuerzo en material escolar que las aventajadas

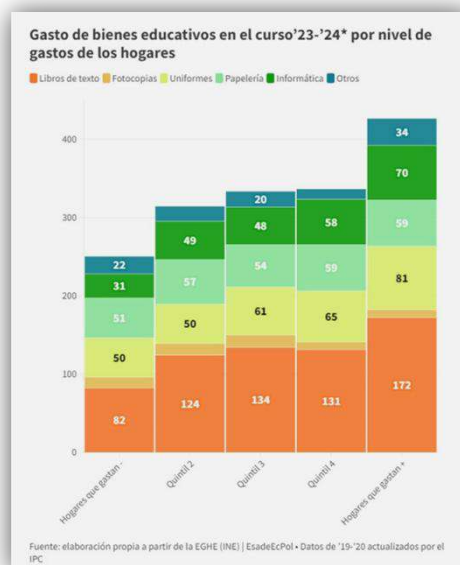
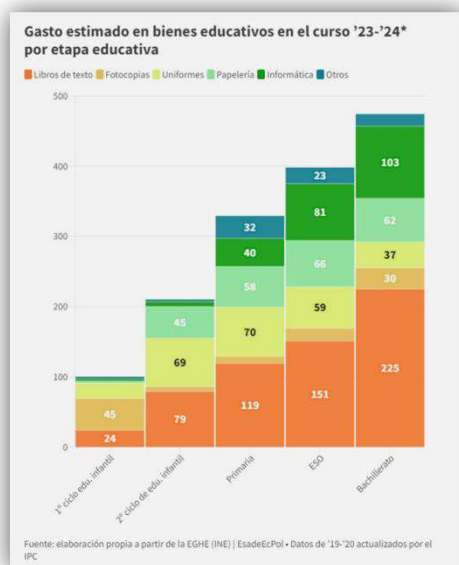
El porcentaje del gasto anual dedicado a bienes educativos es tres veces mayor para las familias de renta más baja que para familias de renta más alta y ello, a pesar de que casi la mitad de las primeras no realizan ningún gasto en, por ejemplo, libros de texto al recibir becas y ayudas, frente al 20 % de las más adineradas.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 26/09/2023

Un nuevo estudio de EsadeEcPol se asoma a la realidad educativa, esta vez para poner el foco en los gastos que afrontan las familias españolas cada inicio de curso en “bienes educativos”, categoría en la que engloban gastos como libros de texto, material escolar, uniformes, fotocopias o informática.

El estudio utiliza datos de dos encuestas del INE, por un lado la Encuesta de Gasto en Educación de los Hogares (EGEH) y, por el otro, la Encuesta de Presupuestos Familiares (EPF), además de datos del Ministerio de Educación y FP relativos a las becas y ayudas al estudio.

Los datos destacan las diferencias en el gasto educativo en estas cuestiones cuando se tienen en cuenta las etapas educativas, las redes dentro del sistema, los quintiles de renta y, claro, el tipo de material del que se hable. Todo ello mediado también por el gasto que se ve absorbido por las diferentes políticas de becas y ayudas al estudio, tanto estatales como autonómicas.



En los gráficos anteriores pueden observarse las diferencias de gasto que hay en las diferentes partidas. La de libros de texto, salvo en el primer ciclo de infantil, es la mayor a lo largo de las diferentes etapas escolares. Se trata del mayor gasto para las familias y lo es para todas las familias, independientemente de sus ingresos mensuales.

Es verdad, como se ve en el segundo de los gráficos, que para las rentas más bajas, del quintil 1, es la mitad del coste nominativo que para las familias del quintil 5, de renta superior. Esto es debido a que las primeras se benefician en mayor medida de las becas y ayudas públicas para hacer frente a estos gastos, así como de los sistemas de préstamos de libros escolares. Pero es interesante observar cuál es el peso porcentual del gasto en bienes educativos de las familias en relación a todos sus gastos. Entonces se observa que, a pesar de las diferentes ayudas a las que pueden acceder, el porcentaje de gasto es el triple, en relación al total.

Las familias del quintil 1 dedican el 2,75 % de sus ingresos a bienes educativos mientras que las del quintil 5 tan solo el 1 %.



Como explica José Luis Pazos, expresidente de CEAPA y de la FAPA Giner de los Ríos de Madrid, esta diferencia en el esfuerzo que unas familias en septiembre puede ser la diferencia entre poder irse de vacaciones o no hacerlo, o de tener que pedir dinero prestado o endeudarse con la tarjeta de crédito para hacer frente a los gastos de cada vuelta al colegio.

Estas diferencias, así como otras, empujan, tanto a los investigadores del EsadeEcPol, Lucía Cobreros y Ángel Martínez, así como al propio Pazos, a señalar la necesidad de que se universalicen sistemas de préstamos de libros de texto para todo el alumnado de centros sostenidos con fondos públicos en las etapas obligatorias de la educación. Un sistema lo más similar posible al que se lleva años desarrollando en Andalucía, comunidad con información disponible, en la que menos gastan las familias en libros de texto en comparación con las otras.

Para José Luis Pazos, uno de los problemas que llevaría aparejado el sistema de gratuidad universal

de libros de texto en los centros sostenidos con fondos públicos sería la eliminación del “negocio” que en mucho concertados se realiza con la venta de libros a las familias y de donde sacarían parte de sus ingresos. Eso sí, respondería al mandato constitucional sobre la gratuidad de la educación que tanto se defiende desde las organizaciones que ha presidido. Además, a su entender, es necesario que llegue a la concertada para defender este mismo derecho, mientras que quienes escolarizan en la “privada pura”, de alguna manera, renuncian a que la administración pública sea la garante del servicio, por lo que renuncian, también, a que les faciliten esos libros y materiales.

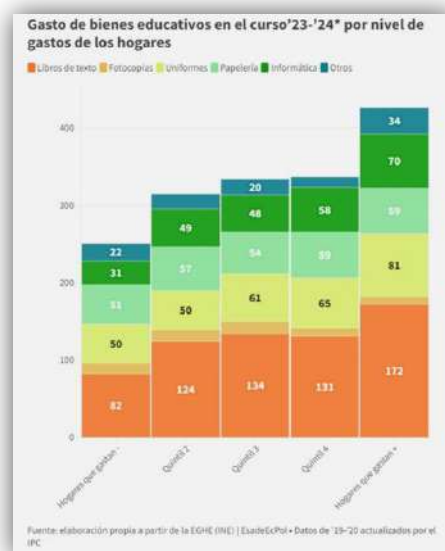
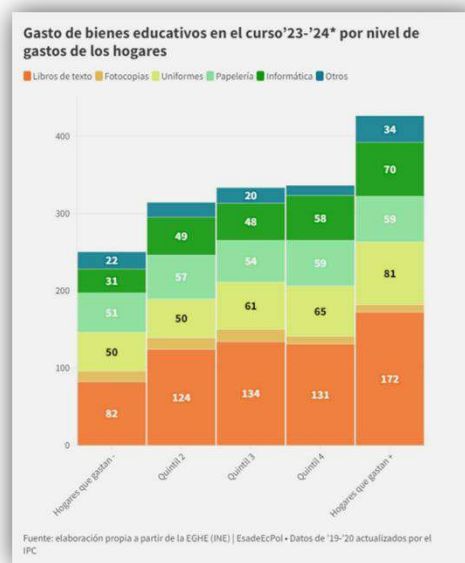
En este punto concuerdan los investigadores al solicitar esta misma gratuidad para los centros sostenidos con fondos públicos. Aclaran que el gasto inicial sería alto para las administraciones autonómicas pero “el coste de mantenimiento se reduce en los años sucesivos”. “El modelo andaluz podría servir de punto de partida para replicarse en otras CC.AA”, explican. “A ver lo que dura”, comenta Pazos.

Cree el expresidente que sería un alivio para no pocas AMPA que llevan tiempo montando cooperativas para asumir la compra de los libros y material escolar de la lista que se facilita a las familias cada año, además de organizando los sistemas de préstamo. Asegura Pazos que estos sistemas pueden suponer problemas, principalmente, derivados de requerimientos que pudiera hacer la Agencia Tributaria al ver tantos movimientos en la cuenta personal del titular, generalmente, una madre o padre.

Otra de las medidas que defienden los investigadores, mientras llega esa universalización de la becas y ayudas, habría que instaurar un sistema basado en que a las familias receptoras del Ingreso Mínimo Vital (IMV) les concedan, de oficio, las ayudas. Además, sería un sistema que homogeneizaría los umbrales de renta en todo el Estado, más allá de que las CCAA pudieran ampliar la cobertura a discreción.

También señalan la posibilidad de que haya un número más o menos alto de familias que podrían beneficiarse de becas y ayudas pero no lo saben y no las solicitan. La concesión automática a las receptoras del IMV podría ser parte de la solución. Como podría serlo el que los centros educativos tuvieran los recursos suficientes para informar adecuadamente a las familias.

Finalmente, el equipo investigador demanda un sistema de información transparente y homogéneo para conocer en detalle quiénes son o no beneficiarios de los sistemas de becas y ayudas para libros y material escolar, de manera que se puedan informar de manera idónea las políticas educativas al respecto. Para José Luis Pazos, este punto también es importante y señala que “es deliberado” que no se dé esta información pormenorizada porque las administraciones educativas están incumpliendo un mandato constitucional.



Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

¿Están los colegios preparados ante un ciberataque?

Diversos informes alertan de un incremento de los ciberataques a los centros educativos y llaman a las instituciones a prevenir y formar a los estudiantes y trabajadores en ciberseguridad

Noel Corregidor Gonzalez. 22-9-2023

En un mundo cada vez más digitalizado e interconectado un ataque informático puede suponer un importante contratiempo a una organización y al propio ciudadano. No poder darse de alta en el padrón, no poder realizar el pago correspondiente en la Agencia Tributaria o tampoco inscribirse en un evento deportivo.

Ese fue el escenario que se encontraron quienes intentaron hacer una gestión online en el Ayuntamiento de Sevilla el pasado martes 5 de septiembre, fecha en la que el grupo Lockbit lanzó un ciberataque contra el consistorio que paralizó la mayoría de sus servicios durante una semana. Los piratas informáticos accedieron a unos servidores antiguos y bloquearon una serie de aplicaciones, un ataque que supuso que los equipos de 5.000 trabajadores permanecieran inhabilitados.

La Fiscalía acaba de presentar su Memoria de 2022 donde se recoge su preocupación por el incremento de ataques ransomware, como el que afectó al Ayuntamiento hispalense, y su incidencia particular «en el ámbito educativo y sanitario». La Fiscalía señala que es «significativo» el incremento de la ciberdelincuencia, la cual representa ya el 16,1% de los delitos en España, cuando hace 4 años suponía el 9,9% de la actividad delictiva.

Los colegios en el punto de mira de la ciberdelincuencia

Los centros educativos tienen una gran dependencia de las plataformas online y de la tecnología, un hecho que se ha acrecentado en los últimos años. «Eso los hace más vulnerables», indica Juan Javier García, informático y experto en ciberseguridad, «especialmente tras la pandemia, cuando se aceleró la digitalización pero no se mejoró la protección de los equipos». Eusebio Nieva, director técnico de Check Point Software para España y Portugal, indica que «el robo de datos y el generar daño y malestar» son algunos de los motivos que hay detrás de los ciberataques a las instituciones educativas.

Las cifras son elocuentes. Cada semana a nivel mundial se produce un número medio de ciberataques de 2.256 por organización en el ámbito de la Educación e Investigación, según la compañía de ciberseguridad Check Point en un estudio realizado por su división de Inteligencia de Amenazas Check Point Research. Esto sitúa a estos dos campos a la cabeza, «con una diferencia asombrosa con respecto a otros sectores», recogen en el informe. En 2021 la misma empresa contabilizó una media de 1.605 ciberataques a organizaciones educativas e investigadoras, una cifra que ya suponía un incremento del 75% respecto a 2020.

«La única constante es el crecimiento ininterrumpido de su incidencia», indica Nieva, quien destaca que en España también son las organizaciones educativas las que más sufren de ciberataques. «Se producen 2.179 ataques por empresa a la semana, continuando con una tendencia en alza en línea con los datos europeos», remarca el director técnico.

Gran cantidad de datos y dependencia tecnológica

Los datos recogidos por la empresa de ciberseguridad Sophos en el informe *El estado del ransomware 2022* muestran de igual modo que las instituciones educativas son las más afectadas por la ciberdelincuencia. La encuesta realizada en 31 países a 5.600 trabajadores del sector de la informática y las telecomunicaciones refleja que el 56% de los centros de educación obligatoria sufrieron ataques para «secuestrar sus datos y exigir un pago». En la educación superior el porcentaje alcanzó el 64% de las organizaciones encuestadas.

«Son un objetivo fácil», comenta Juan Javier respecto a por qué los colegios, institutos y universidades están en el punto de mira, «tienen un número alto de personas conectadas a sus servicios a través de diferentes dispositivos, hay un auge de la enseñanza online y la mayoría de estudiantes y trabajadores usan wifi», expone como algunas de las causas. Las instituciones educativas guardan información sensible, «expedientes académicos, direcciones de alumnos, documentos de identidad, registros médicos», enumera Juan Javier; lo cual unido a un bajo nivel de ciberseguridad, el aumento de servicios en la nube o una escasa competencia digital de las personas que usan el sistema hacen que se creen brechas de seguridad que pueden ser aprovechadas por los ciberdelincuentes.

Check Point pone de relieve que las instituciones educativas guardan «grandes cantidades de información confidencial de los estudiantes, incluidos registros personales y financieros», y ello hace que sea atractivo para los hackers. Además, «los centros educativos cobran un interés no tanto por la capacidad económica, sino por la dependencia que estas instituciones tienen de la tecnología», añade Nieva.

El director técnico advierte que tienen constancia de centros educativos que han sido atacados para robar datos, para cobrar un rescate o simplemente por «ataques meramente destructivos» para interrumpir los servicios y generar malestar. No obstante, advierte que las escuelas «no son el único foco», ya que existen



«campañas maliciosas destinadas a los individuos en concreto», como pueden ser alumnos, profesorado y otros trabajadores.

La empresa Sophos, si bien destaca que «las organizaciones han mejorado a la hora de solventar un ataque y recuperar los datos», considera que hacer frente al problema solo con personal y dinero no es la solución, sino que «más bien es cuestión de invertir en la tecnología adecuada y disponer de los conocimientos y la experiencia necesarios para usarla de forma efectiva.»

¿Qué tipos de ataques son más frecuentes?

Juan Javier alerta que el desconocimiento y la relajación a la hora de navegar son factores de riesgo, «la mayoría de alumnos no son conscientes de que pueden robarles sus datos», e incide en que en la mayoría de los fallos de seguridad por donde se cuelan los ataques son errores humanos, «muchos no tienen el conocimiento para protegerse», por lo que les recomienda estar atentos a los correos electrónicos sospechosos o páginas web que no sean oficiales. «Debemos estar conectados siempre a una red segura», concluye.

Uno de los ataques más comunes viene a través del phishing, es decir, el envío de un email que falsea la identidad del remitente para parecer auténtico pero que incluye un link o documentos que al pulsarlos o descargarlos habilita al atacante a acceder al sistema y a los datos personales. «Esa información confidencial puede ser vendida a terceros o ser empleada para cometer fraudes», advierte Juan Javier.

Otros de los ataques más usados es la denegación de servicios (DDoS) cuyo objetivo es colapsar los sistemas informáticos e impedir que sean usados por los estudiantes, afectando al proceso de matriculación, de pago de tasas, de seguimiento de una clase online o a la realización de tareas. También el mencionado ransomware, el cual busca robar información sensible con la idea de exigir el pago de un rescate.

Sophos, en su informe, recoge que la mitad de las organizaciones educativas que sufrieron este ataque pagaron el rescate, no obstante, reconoce que el porcentaje va disminuyendo y que la principal forma de recuperación de sus datos es mediante copias de seguridad. «Mi empresa trabajó con un colegio privado malagueño al que le robaron el historial académico de sus estudiantes de secundaria. Exigían una elevada cantidad económica y les aconsejamos que no pagaran porque lo más seguro es que se expondrían a más ataques y más robos», narra Juan Javier, «estuvieron varias semanas paralizados hasta que se solventó el problema».

Consejos para mejorar la ciberseguridad

«Las organizaciones educativas necesitan construir una estrategia de ciberresiliencia y reforzar sus defensas adoptando un enfoque integrado de ciberseguridad que dé prioridad a la prevención. Los ciberataques son inevitables, pero pueden prevenirse en gran medida con medidas proactivas y las tecnologías de seguridad adecuadas», declara el director técnico de Check Point.

Para esta empresa es importante que los colegios y universidades se mantengan al día de las últimas amenazas y medidas de ciberseguridad, «por ejemplo, invertir en programas antivirus y activar las actualizaciones automáticas», también supervisar y analizar los sistemas para detectar actividades inusuales y establecer firewalls. «Uno de los aspectos más destacados, y que irónicamente, menos en cuenta se tienen, es que una de las mejores inversiones es la de formar, tanto para el personal como para los alumnos, en ciberseguridad», lamenta Nieva, por ello reclama más formación en los centros educativos para conocer posibles amenazas y riesgos.

«En las clases se debería de explicar cómo navegar de forma segura, de cómo utilizar la red y de cómo comportarse en ella», recomienda Juan Javier. Insiste en que hay pequeños trucos, «se puede aprender jugando», para que estudiantes y trabajadores de los centros educativos puedan ponérselo difícil a los hackers. «Bastantes problemas se evitarían concienciando en algunos aspectos sencillos a los alumnos», remarca, «como ser precavido a la hora de descargar archivos desconocidos o pinchar en enlaces, crear contraseñas seguras o de doble autenticación o no acceder a redes públicas sin protección». Y concluye. «No hace falta esperar a un ciberataque para invertir en seguridad. Hay que prevenir desde ya».

Espacio europeo de educación **OPINIÓN**

«¿España es diferente? No tanto. Nuestro sistema educativo está alineado con el del resto de los países de la Unión Europea (UE). Aunque con ciertas peculiaridades. Como los demás. Objetivo común: un espacio europeo de educación»

Jesús Jiménez. 22-9-2023

Permanentemente nos comparamos con otros países «de nuestro entorno». Que si Finlandia (antes de moda) o Portugal (más recientemente) o los bálticos (también van bien en PISA). Que si la formación profesional dual de Alemania... Pero a la hora de verdad seguimos atados (y bien atados como decía aquel) a los debates de siempre. Que si pública y privada. Que si religión o no en las aulas... Y seguimos con el crónico déficit en

idiomas...Aunque hay que decir que en las evaluaciones internacionales no salimos (tan) mal. Por mucho que los catastrofistas de siempre se rasguen las vestiduras si un año bajamos algún puesto por unos pocos puntos. Pongamos las cosas en su sitio. Con datos si se quiere (Panorama de la Educación. Informe español. 2023). Estamos en la media alta de la UE. Muy bien en escolarización temprana. Alto en matrículas en educación superior. En FP es (todavía) otro cantar. Gráficamente, nuestra estructura formativa todavía presenta un modelo «diábolo», con estrechamiento en los niveles intermedios, mientras en la UE lo habitual es el modelo «barril». Pero la FP va creciendo y puede crecer más si realmente se aprovecha el marco abierto con la nueva Ley de ordenación e integración de la Formación Profesional. En esas estamos. O debiéramos estar.

En la reunión de Ministros de Educación de la UE que recientemente ha tenido lugar en Zaragoza se puso de manifiesto la aspiración (conveniencia) compartida de configurar un Espacio Europeo de Educación (EEE). Con el Plan Bolonia (1999) se iniciaba la conformación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), en el que España se integraría plenamente con la reforma universitaria (titulaciones, créditos ECTS, movilidad, etc.) que nos ha traído hasta hoy. Incluso existen fuertes alianzas entre universidades europeas: Campus de Excelencia Internacional, títulos interuniversitarios, proyectos de investigación conjuntos, etc. Ahora se trataría de ampliar ese espacio a todo el sistema de educación y formación, respetando (lógicamente) las diferencias, pero buscando la convergencia en torno a unos objetivos compartidos.

Uno, la formación en valores comunes democráticos para construir una ciudadanía europea (Tratado UE, art. 2). Dos, la incorporación de la dimensión europea al currículo escolar. Tres, el compromiso cívico por la igualdad en todos los ámbitos de la vida y la sociedad. Cuatro, la concienciación sobre los desafíos que se plantean con el cambio climático. Cinco, el acceso y calidad de la digitalización en la enseñanza. Seis, la promoción de las vocaciones STEM entre las niñas. Siete, el desarrollo de competencias para una ciudadanía activa a lo largo de la vida. Y muchos otros que, de una forma u otra, tienen interés primordial en la educación ahora mismo y de cara al futuro. Como la mejora de la profesión docente, por ejemplo. O la apuesta por una educación inclusiva. O la necesidad de fomentar la participación (activa) estudiantil en los consejos escolares u órganos similares. O la homologación de títulos entre países. O el reforzamiento de los programas de movilidad de estudiantes y de profesores...

Los sistemas educativos son muy diferentes, tanto en los tramos de escolarización obligatoria como en su configuración (pública/privada) y dependencia (estatal/municipal, etc.), redes de centros, organización interna escolar, diseño curricular de etapas y niveles, promoción y repetición de curso, formación inicial y permanente del profesorado, etc. Pero tampoco hay diferencias insalvables. Los programas de movilidad (Erasmus como la «joya de la corona») vienen demostrando desde hace años que se puede caminar hacia una cierta convergencia. Compartir bancos de datos, participar en evaluaciones internacionales, amplificar las redes de información, elaborar informes globales y sectorializados, ampliar los intercambios y estancias de profesores y estudiantes, compartir proyectos de investigación e innovación y muchas otras iniciativas puestas en marcha por gobiernos, universidades y centros educativos sirven para reafirmar el Marco Estratégico de Cooperación (2021-2030). Y como resultado esperable: mejorar la resiliencia y competitividad de los países y del conjunto de la UE como potencia mundial.

No va a ser fácil. Las competencias en materia educativa corresponden a los Estados y en algunos casos, además, se ha producido con una fuerte descentralización hacia las regiones y/o los municipios. Y hay que respetarlas. Pero pueden aunarse voluntades y dar nuevos pasos hacia una cierta convergencia. En el horizonte de la posible ampliación de la UE y con la vista puesta en las elecciones europeas de junio del próximo año pueden plantearse propuestas concretas a debatir en el Parlamento de. Estrasburgo. Objetivo final: configurar a medio plazo un Espacio Europeo de Educación.

'Deepfakes' y menores: de la protección de datos a la educación en las aulas

El caso de Almendralejo vuelve a poner en el punto de mira el uso de la inteligencia artificial, nuestra huella digital en internet y la sexualización del cuerpo de las mujeres. También si aprendemos lo suficiente de ello en las escuelas

Noel Corregidor Gonzalez 28-09-2023

La inteligencia artificial está cambiando el mundo rápidamente. Miriam cuenta que llegó a su casa en Almendralejo de unas jornadas de trabajo cuando su hija le mostró una imagen suya desnuda tan real que en un primer momento pensó que se la había tomado ella. Las deepfakes, contenido hiperrealista creado con inteligencia artificial, van en aumento. Hace 4 años el informe de *Deeptrace* ya advertía que las *deepfakes* se duplicaban cada 6 meses y que el 96% del contenido era pornográfico.

La polémica en Extremadura tiene varias derivadas. No es un caso de *sexting*, el envío de imágenes o vídeos tomados por uno mismo con connotación sexual, sino de imágenes manipuladas con inteligencia artificial (IA). No se han publicado en redes sociales, sino que se han difundido en un grupo de whatsapp, lo que dificulta eliminarlas. Y, aunque la mayoría de fotos las han cogido de Instagram, también está el caso de una menor a la



que fueron a verla jugar al voley y le tomaron fotos que luego usaron para desnudarla, por lo que la privacidad se ve más comprometida.

Miriam Al Adib, ginecóloga y divulgadora de educación sexual, afirma que no es un hecho aislado. «Siempre somos las mujeres las que aparecemos como objetos», lamenta esta madre extremeña, «está pasando en otras comunidades autónomas», prosigue y confiesa que varias familias le han escrito para contarle casos similares y que «han interpuesto denuncias, pero no saben cómo va el caso».

Hay un cambio de paradigma. «Las deepfakes llevan tiempo utilizándose, pero iban dirigidas principalmente a famosos», explica Josep Coll, abogado y especialista en propiedad intelectual. Una persona conocida tiene potentes altavoces con los que desmentir el contenido, sin embargo, el daño es mayor cuando la imagen falsificada se dirige a personas anónimas y se extiende su difusión por el instituto, el barrio o tu lugar de trabajo. «El daño que se hace es muy grande», comenta Miriam del Río, socia directora de *LeegalTech* y experta en informática y protección de datos, «aunque la imagen no sea real, identifica a la persona y produce una vulneración de su intimidad».

Si se advierte de la difusión o publicación de material no consentido, Del Río recomienda acudir a Canal Prioritario, un sistema de la Agencia Española de Protección de Datos que permite solicitar «la retirada urgente de contenidos sexuales o violentos publicados en internet sin el consentimiento de quienes aparecen». La AEPD indica que el 70% del contenido que se denuncia en el Canal Prioritario es violencia digital contra las mujeres, de ahí que desde la Agencia se valore la importancia de incluir el concepto de «violencia digital» en la Ley de protección de la infancia y la adolescencia aprobada en 2021.

La AEPD explica que el objetivo con Canal Prioritario es dar «una respuesta rápida a situaciones especialmente delicadas», frente a la lentitud con la que pueden actuar las plataformas como Instagram, Facebook o Youtube, «requiriendo a los proveedores de servicios la retirada de los contenidos sensibles con la mayor inmediatez posible». Este carácter de urgencia aplica si la víctima es menor o si los contenidos son de carácter sexual o violento.

También es importante denunciarlo, ya que la AEPD «puede imponer una sanción tras la localización del infractor». Las sanciones afectan tanto a las empresas, como a los ciudadanos, siendo las consecuencias para estos últimos de carácter administrativo, disciplinario, penal o patrimonial.

«La eliminación de los vídeos e imágenes es sencilla si se tiene localizado donde está el material», comenta Coll. Fundador de Redscan, empresa especializada en la retirada de vídeos ilegales de internet, el abogado advierte que lo que hace peligroso a la deepfake es «lo real que parece el resultado». La Fiscalía en una circular de 2015 ya definió como «pornografía virtual» cualquier «imagen realista que se aproxime en alto grado a la representación gráfica de un auténtico menor o de sus órganos sexuales», aunque haya sido creada artificialmente a través de un dispositivo. Coll advierte que la tecnología está avanzando mucho y hay aplicaciones, «al alcance de todos», que lo hacen muy bien.

«Antes se podía hacer con Photoshop o con programas que requerían de ciertos conocimientos técnicos, ya no», expone Clara Montes, profesora de Tecnología y especialista en informática. El acceso a estos programas es fácil, «en Tik Tok aparecen bastantes menciones», prosigue la profesora, y aunque hay algunos que no aparecen en las tiendas de aplicaciones de Apple o Android, se puede acceder por el navegador web. Clara explica que se ha simplificado tanto el proceso que la persona «no tiene que buscar información o aprender sobre IA», basta con introducir la foto y la aplicación la desnudará. Frente a estos avances, la experta informática aboga por controlar el uso de la inteligencia artificial entre los menores.

El Instituto de Ciberseguridad (INCIBE) ha elaborado una guía en colaboración con asociaciones de padres e internautas para hacer más segura la navegación por internet de los menores. El filtrado de contenidos, el control del tiempo, la supervisión de actividad, la geolocalización y la protección de la configuración son algunas de las herramientas y servicios que se ofrecen en ella para un mejor control parental. La guía aconseja a los padres una serie de aplicaciones, Family Link, Family Time, Qustodio, Securekids o Norton Family, con las que las familias tienen la opción de bloquear el acceso del menor a contenidos inapropiados y de connotación sexual o generar informes con el historial de navegación y búsquedas.

La guía también ofrece consejos sobre cómo hacer más segura la utilización de las redes sociales, «poniendo la cuenta privada, bloqueando comentarios de personas desconocidas o estableciendo un límite de tiempo de uso diario», y cómo activar el control parental en los dispositivos (móviles, televisiones, tablets, Play o Nintendo) que usan los menores para «filtrar juegos, restringir los que no sean apropiados para la edad y limitar las compras en la tienda virtual». Unas opciones que los padres pueden aplicar igualmente a los contenidos que vean en Netflix, HBO, Disney +, entre otros.

El INCIBE ha elaborado unas fichas detalladas de cada herramienta, con enlaces de interés e instrucciones paso a paso para poder configurarlas. Para cualquier duda, las familias pueden llamar al 017, contactar por Telegram o whatsapp (900 116 117) o rellenar un formulario web.

El derecho al olvido y cómo proteger mejor nuestros datos en internet

La AEPD recuerda que «la actividad de los ciudadanos en las redes sociales está excluida de la aplicación de la normativa de protección de datos», salvo que se trate de contenido «especialmente sensible» y la privacidad de la víctima se ponga «en grave peligro. En el caso del pueblo extremeño, el contenido se difundía en un grupo de Whatsapp, un hecho que lleva a la AEPD a admitir que «no pueden ayudar» a través de Canal Prioritario en la retirada de esos materiales al producirse en servicios de mensajería instantánea. «Si hay indicios de delitos, lo pondremos en conocimiento de la Fiscalía», señalan, pudiendo «iniciar un proceso sancionador» contra aquellas personas que utilicen esos medios para propagar ese contenido sensible.

Del Río explica que el artículo 17 del Reglamento General de Protección de Datos protege el derecho al olvido, «el interesado tendrá derecho a obtener sin dilación indebida del responsable del tratamiento la supresión de los datos personales que le conciernan», por ello la experta en protección de datos recuerda que cualquier persona tiene el derecho a «impedir la difusión de información personal cuando su publicación no cumple los requisitos de adecuación y pertinencia previstos en la regulación» y destaca que ese derecho también incluye la difusión de nuestros datos personales en los buscadores como Google.

La directora de LeegalTech aconseja proteger nuestros datos en internet, «el INCIBE recomienda que se limite la información personal que compartimos», también que adoptemos medidas de seguridad en los relativo a nuestras contraseñas, «únicas para cada cuenta y seguras con un mínimo de ocho caracteres», en la actualización de nuestros dispositivos y de los antivirus y en el borrado de «nuestro navegador con frecuencia» y en el bloqueo de anuncios y «rastreadores web».

La experta en protección de datos informa que el INCIBE ofrece recursos para saber cómo borrar la huella digital, cómo actuar si nuestros datos se han filtrado, cómo disminuir nuestro rastro en internet o cómo ejercer el derecho al olvido. También aconseja el *egosurfing*, revisar la información que hay en internet sobre nosotros mismos, y hacer un buen uso de las redes sociales. Para ello, el INCIBE ha lanzando la campaña de concienciación 'Cuida tu privacidad', donde se dan medidas para mantener seguros nuestros datos cuando utilizamos los servicios de Google.

La clave: la educación

«Nada de lo anterior tiene sentido si no hay una formación adecuada de hijos y padres para poder limitar y controlar el acceso de sus hijos al mundo digital», sentencia Del Río. Padres, profesores y las instituciones educativas van por detrás del avance de la IA. «Casi todos los padres con los que hablo en las tutorías no saben el alcance de la inteligencia artificial», expone Clara, «es un claro contraste con sus hijos, que son nativos digitales», índice, y comenta que un padre tiene más difícil limitar el uso de ciertas tecnologías si ni siquiera saben que existen o para qué sirven».

La profesora reclama que haya más formación a los docentes, «muchos no son conscientes que la IA no es futuro, sino presente» y más profesores especializados. Critica que las asignaturas «no tengan un espacio concreto dónde enseñar la IA» y pide que la competencia digital sea transversal y que «se integre con el resto de saberes y conocimientos». De lo contrario, «la inteligencia artificial nos arrolla».

Adrián López es trabajador social, sexólogo e imparte talleres de educación sexual. No cree que la inteligencia artificial sea mala y haya que limitarla en las aulas, pero sí debe de reforzarse la promoción de la igualdad de género y trabajar en profundidad aspectos de la sexualidad humana. «No prohibimos los martillos porque puedan matar a alguien, educamos para que ese no sea su uso», arguye. El uso de las deepfakes de carácter sexual lo atribuye a la réplica de parámetros de comportamiento sexual que se observan en la pornografía. «Se habla mucho de Código Penal, de IA y poco de educación sexual», advierte Adrián.

La madre extremeña defiende la reeducación más que «dar un enfoque punitivista», ya que los menores «deben tomar conciencia» de lo que han realizado, aprender de las consecuencias y que se genere «una condena social». La AEPD ha lanzado campañas para sensibilizar sobre el uso de imágenes y vídeos de carácter sexual o violento sin permiso de las víctimas y las consecuencias que acarrea, como el acoso o el suicidio. «No es por el vídeo, es por todo lo que hay detrás», reza la campaña.

Los programas de reeducación en igualdad de género buscan que no se vuelva a reincidir en el delito. «Primero, hay que asumir los hechos y trabajar en las emociones, luego trabajar en conceptos básicos de educación sexual, falsos mitos y tabues», afirma Adrián y subraya que si la educación sexual no la enseñan los agentes educativos, las familias o los profesionales, «lo hace la pornografía en internet».