

**ÍNDICE**

El 87% de los colegios concertados cobra cuotas obligatorias a las familias, en contra de la ley, según un estudio EUROPA PRESS
Vox mete la polarización en las escuelas: lanza una ofensiva a favor del veto parental en las aulas EL PAÍS
Los 14 años de gobiernos del PP le han 'costado' 44.652 millones de euros a la educación ELDIARIO.es
La nueva FP incrementará la oferta en las familias profesionales con mayor demanda por parte del mercado EL PERIÓDICO de Catalunya
Alegría ante la selección española de FP: "La percepción social de la FP está cambiando de manera radical E. PRESS
Los conocimientos son competencias EL PAÍS
El oscuro presente del profesorado: deprimido y con sensación de vacío EL DEBATE
Rosario Ortega, experta en acoso escolar: "La sociedad, la escuela y los políticos no pueden mirar para otro lado" ELDIARIO.es
La escuela competitiva EL PAÍS
Vox quiere implantar el pin parental en Cantabria para "poner fin al adoctrinamiento" EUROPA PRESS
El 49% de los jóvenes ha pensado en suicidarse y un tercio toma psicofármacos LA VANGUARDIA
Lección del profesor pobre EL PAÍS
Las desigualdades territoriales en la educación española EL DEBATE
Uno de cada tres menores entre 12 y 16 años está en riesgo elevado de hacer uso compulsivo de Internet, según un estudio EUROPA PRESS
Conducta suicida, autolesiones, trastornos de la alimentación...las llamadas de auxilio a la Fundación ANAR EL CORREO GALLEGO
El Ararteko pide que los profesores en edad de jubilarse puedan reducir su jornada lectiva DEIA
Cataluña informa ahora a los centros de que el coordinador 'antibullying' no cobrará por falta de presupuesto EL PAÍS
Educación no cambiará las mayorías necesarias para solicitar el cambio de jornada escolar NOTICIAS DE NAVARRA
La Comisión Europea avisa de que en los colegios de España faltan planes contra la discriminación de alumnos LGTBIQ+ EUROPA PRESS
Tres de los cuatro sindicatos firmarán el acuerdo con Educación LA VOZ DE GALICIA
La Selectividad dará a elegir este curso entre Filosofía e Historia de España y los exámenes durarán 90 minutos EL PAÍS
La Selectividad de 2024 tendrá el mismo número de pruebas que antes y se elegirá para examinarse entre Historia de España o Filosofía EL MUNDO
Competencias básicas de 4º de ESO: catalán y castellano siguen cayendo, mientras mejora el inglés EL PERIÓDICO de Catalunya
Cómo evitar que el día del docente se convierta en el día de la marmota THE CONVERSATION
Menos alumnos, ¿más calidad en educación? THE CONVERSATION
La inteligencia artificial tiene cantera y estudia en Galicia MAGISTERIO
Anuncian una huelga en la enseñanza si Ayuso no reduce el horario de clase del profesorado
Xunta y sindicatos UGT, CCOO y ANPE firman acuerdo de educación, del que se desmarca CIG MAGISTERIO
¿Quién teme a la enseñanza? La escasez de profesorado, eje del Día Mundial de los Docentes EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN
Defendamos la educación pública para beneficiar a todas y todos EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN
España tiene "margen de mejora" en su equidad para que el mérito no dependa de las condiciones de partida EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN
Menos alumnado, más profesorado CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA
Un informe de la OMS revela que las niñas adolescentes tienen peor salud mental y bienestar que los niños CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA

El 87% de los colegios concertados cobra cuotas obligatorias a las familias, en contra de la ley, según un estudio

MADRID, 5 Oct. (EUROPA PRESS) - El 87 por ciento de los colegios concertados cobra una cuota base mensual en enseñanzas obligatorias a las familias en el curso 2023-2024, "en contra de la Ley Orgánica de Derecho a la Educación, de lo establecido por la LOMLOE y de sus diferentes desarrollos autonómicos".

Así lo han denunciado la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA) y la Asociación de Colegios Privados e Independientes-CICAE, que han hecho público este jueves los resultados del 'VIII Estudio de Cuotas y Precios de Colegios Concertados', que analiza 330 centros de ocho comunidades autónomas.

En este sentido, las entidades han criticado "la disparidad que existe entre los colegios concertados dependiendo de su ubicación", con cuantías promedio más elevadas en Cataluña (214,5 euros), la Comunidad de Madrid (129,1 euros) y el País Vasco (99,6 euros), donde todos los centros analizados cobran cuotas. Las cuotas son algo menores en la Comunidad Valenciana (82,9 euros), Andalucía (53,1 euros), Murcia (52,9 euros), Galicia (47,6 euros) y Aragón (41,3 euros).

"A la cuota base mensual se añaden otros gastos a los que las familias han de hacer frente (comedor, matrícula, cuota tecnológica, gabinetes psicopedagógicos, seguros, otros servicios), que sumado puede llegar a suponer desde 2.000 euros hasta 10.000 euros anuales por alumno en la Comunidad de Madrid o Cataluña", han alertado.

La consultora Garlic B2B, encargada de este estudio, ha reconocido que una de las mayores dificultades que encuentra para realizar la investigación es la "insistencia que se requiere para que los colegios concertados informen y entreguen documentación precisa a las familias sobre lo que cobran y en concepto de qué", ha asegurado Amparo Núñez.

Esta investigación se lleva a cabo a través de la metodología mystery shopper, de modo que los técnicos simulan ser padres o madres que solicitan información para la matriculación de sus hijos en Segundo Ciclo de Infantil para el curso escolar 2023-2024. Según estas entidades, "a pesar de requerirlo en más de una ocasión", el 39 por ciento de los colegios analizados no llegan a entregar documentación o escrito en el que se indique los precios que han de abonar.

CASOS DE EXCLUSIÓN POR IMPAGO

Asimismo, la investigación sostiene que en el 76 por ciento de los colegios el cobro que se exige a las familias es obligatorio, contraviniendo la legislación vigente. También se ha detectado un 16 por ciento de casos de exclusión en el supuesto de que una familia no pueda o quiera hacer frente a esa cuota, alcanzando el 36 por ciento en la Comunidad de Madrid.

A este respecto, Núñez ha explicado que los casos de exclusión surgen cuando un colegio "aparta o indica a la familia que no puede asistir" el alumno a determinadas actividades complementarias, excursiones o iniciativas que determine el colegio por no pagar esa cuota". "Nos llama especialmente la atención que, año tras año, no solo no se rebajen las cuotas, sino que sigan subiendo a pesar del enorme esfuerzo que supone para las familias. Y todo ello con la pasividad de las administraciones, que siguen sin hacer nada para evitar que los colegios que reciben dinero público se sigan lucrando a costa de las familias. Hablamos de colegios en los que prima el negocio por encima del proyecto educativo, y eso va en perjuicio de la educación y del propio alumnado", ha declarado la vicepresidenta de CEAPA, Leticia Cardenal.

La vicepresidenta de CEAPA ha puesto de relieve que les "preocupan en especial aquellas familias que, matriculando a sus hijos o hijas en la concertada por criterio de proximidad, se ven obligadas a pagar unas cuotas elevadas, por complementos, actividades complementarias, en horario escolar o por seguros escolares". "La administración no debe dejar desprotegidas a esas familias", ha subrayado.

Para la directora general de CICAE, Elena Cid, es "inadmisible" que las Administraciones Públicas "permitan el incumplimiento normativo y no pongan freno a estas prácticas, conocidas por toda la sociedad". "En un sistema sostenido con fondos públicos, algunos centros hacen un uso abusivo e ilegal de las cuotas, siendo muy poco transparentes con las familias y actuando como 'privados low cost'", ha remarcado.

Según la directiva, es grave "cómo el sistema de concertados se está desvirtuando, pues cuando se crearon nunca se pensó en que fueran entidades mercantiles lucrativas". "Tienen todos los gastos de funcionamiento cubiertos por la administración y en ocasiones exigen donaciones, aportaciones voluntarias, pago por actividades complementarias o complementos formativos, cuando la realidad es que las familias están soportando un copago por enseñanzas obligatorias", ha denunciado.

Elena Cid ha realizado un llamamiento a las Administraciones Públicas para que garanticen el cumplimiento normativo, ya que "se está produciendo una competencia desleal para la escuela pública, la concertada tradicional que cumple con su compromiso de gratuidad y para los colegios privados". Para ello, cree que el



primer paso es que "no se autorice a los colegios a cobrar cuotas, que rindan cuentas, ya que reciben importantes subvenciones, y que su sistema de financiación sea transparente para toda la sociedad".

EL PAÍS

Vox mete la polarización en las escuelas: lanza una ofensiva a favor del veto parental en las aulas

La ultraderecha presenta mociones en los parlamentos autonómicos. Aragón suspende un programa sobre prevención de violencia de género y sexual que llegaba a más de 3.000 alumnos

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 06 OCT 2023

Vox ha lanzado una campaña para intentar implantar el veto parental en las escuelas de toda España. El partido de ultraderecha anunció el lunes la presentación de propuestas en los parlamentos autonómicos para instar a sus ejecutivos regionales a "garantizar el conocimiento previo y aceptación de los padres de cualquier contenido afectivo-sexual o ideológico que puedan recibir sus hijos en el aula". EL PAÍS ha comprobado que la formación ya ha registrado tales mociones en al menos cuatro cámaras regionales. Los acuerdos suscritos en verano entre el PP y Vox contenían referencias muy genéricas a la capacidad que se pretendía dar a los progenitores para intervenir en lo que se enseña en la escuela. Lo que plantea ahora la ultraderecha, en cambio, es sin duda un veto parental, que situaría a las familias por encima de lo que establece la ley orgánica de educación y sus normas de desarrollo, y les permitirían censurar los contenidos que reciben sus hijos.

El secretario de Estado de Educación, José Manuel Bar, asegura que dicho tipo de veto sobre contenidos curriculares no tiene encaje jurídico, y que en caso de que una comunidad lo introduzca, el ministerio reaccionará llegando si es necesario a los tribunales. Al mismo tiempo, añade Bar, "los padres tienen toda la libertad de decidir las actividades extraescolares a las que acuden sus hijos". En Murcia, el único territorio donde el PP ha llegado hasta ahora a plantear la implantación del veto parental —en 2019, empujado también por Vox—, el gobierno regional acabó dando marcha atrás después de ser advertido por el ministerio.

A la espera de que las propuestas de Vox se debatan en los parlamentos regionales, en la comunidad educativa ya han saltado algunas señales de alarma. Como la suspensión por parte del Gobierno de Aragón de un programa sobre prevención de violencia de género y sexual que venía realizándose desde hace varios cursos en la comunidad autónoma con financiación del Ministerio de Igualdad. O la petición, por carta, de la Consejería de Educación valenciana a todas las direcciones de escuelas e institutos de que informen a las familias "de todo lo que se hace" en los centros, actividades curriculares incluidas, después de recordarles "el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones".

Ignacio Garriga, secretario general de Vox, afirmó el lunes que su plan consistía en llevar a cabo "una acción coordinada en todas las instituciones donde la formación tiene representación" —después de las elecciones de mayo, la ultraderecha tiene representación en todos los parlamentos autonómicos, salvo en Galicia—, según el comunicado difundido por el partido. Este periódico ha comprobado que al menos en cuatro cámaras, las de Extremadura, Aragón, País Vasco y Cantabria, ya se han presentado. Una parte del texto es idéntico, pero cada una contiene además menciones vinculadas a la realidad de cada territorio, vista desde la óptica de Vox.

Las exigencias de Vox no tienen posibilidades de prosperar en muchas de las comunidades autónomas, dada la relación de fuerzas existente en ellas. Pero en seis de los 11 territorios que gobierna el PP, la Comunidad Valenciana, Murcia, Castilla y León, Baleares, Aragón y Extremadura, Vox forma parte del ejecutivo o, sin hacerlo, sus votos fueron necesarios para que el PP consiguiera la presidencia y continuarán siéndolo toda la legislatura para aprobar leyes, de forma que su capacidad de presión es mucho mayor. Y ya empiezan a acumularse indicios de ello.

En Extremadura, la reacción inicial de Ara Sánchez, secretaria general de Igualdad y Conciliación de la Junta de Extremadura, adscrita a la Consejería de Presidencia, a la iniciativa legislativa planteada por Vox fue tibia: Sánchez afirmó que los planteamientos de Vox estaban "en consonancia con lo que dispone el artículo 27 de la Constitución Española" (que recoge el derecho a la educación y la libertad de enseñanza) y que deberían debatirse. Su posición fue corregida después por el PP de Extremadura, que destacó que el veto parental (que la ultraderecha llama pin parental) no figura en el acuerdo de gobierno suscrito por ambas fuerzas, y que no van a admitirlo. "La propuesta de Vox se debatirá, si tiene que hacerse, pero nos atenemos al acuerdo de gobernabilidad", añade un portavoz de la Consejería de Educación. Ignacio Urquiza, diputado autonómico del PSOE, tiene previsto preguntar este viernes en las Cortes de Aragón al Gobierno regional por la suspensión de un programa sobre prevención de violencia de género y sexual, que se realizaba desde hace varios años en la comunidad autónoma y que en 2022 llegó a más de 3.000 adolescentes.

Y en la Comunidad Valenciana, el número dos de la Consejería de Educación, Daniel Mc Evoy, instó por carta el viernes pasado a todos los directores de colegios e institutos a que informen a las familias "de todo lo que se

hace” en sus centros, incluidas las “actividades complementarias” que forman “parte del currículo y del proyecto educativo de cada centro”. Así como que trasladen aquellos escritos en los que alguna familia manifieste su “disconformidad” con “cualquier actividad complementaria programada o realizada” a la respectiva dirección territorial de la consejería a través de los inspectores de educación. Una portavoz del departamento rechaza que la carta pueda interpretarse como un aviso para navegantes, y afirma que se trata de un texto en el que se expresa “apoyo al trabajo que realizan los centros” al tiempo que se facilitan los cauces para aquellas familias que quieran presentar quejas.

En un momento en que, ante los crímenes machistas, las violaciones grupales en las que hay implicados menores, o la difusión de falsas fotografías de carácter sexual manipuladas con inteligencia artificial, los expertos subrayan la importancia de la prevención y la formación en la escuela, la secretaria de Educación del PSOE, Mari Luz Martínez Seijo, lamenta que Vox arrastre al PP a un debate completamente distinto. Como ejemplo de ello, uno de los elementos que la ultraderecha rechaza en las propuestas no de ley que ha empezado a registrar en los parlamentos autonómicos figura la siguiente afirmación (que pertenece al currículo de Primaria): “Desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible y la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual”.

The logo for eldiario.es, featuring the text "eldiario.es" in white lowercase letters on a blue rectangular background.

Los 14 años de gobiernos del PP le han 'costado' 44.652 millones de euros a la educación

Los ocho años de Aznar supusieron una desinversión de 11.302 millones y los seis y medio de Rajoy, un recorte de 33.350; el presupuesto educativo roza ahora el 5%, cerca de su máximo histórico pero lejos del 7% que tienen los países más avanzados

Daniel Sánchez Caballero. 06/10/2023

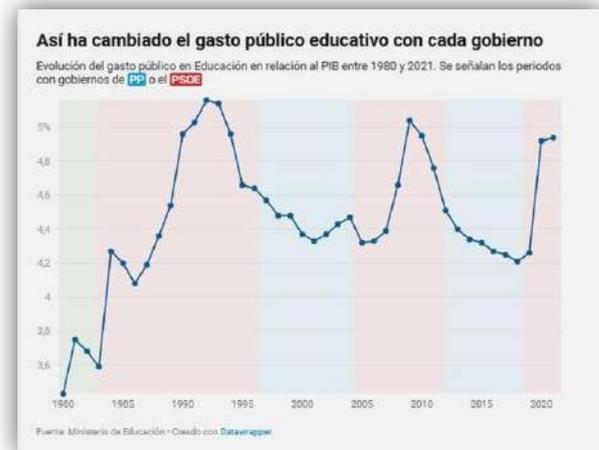
Los datos son tozudos. Se les puede aplicar un filtro, mirarlos desde un lugar concreto o estrujarlos para que cuenten lo que uno quiere. Pero son los que son. Y un repaso a la inversión educativa de los últimos años revela un patrón: cuando gobierna la izquierda, el gasto público en el sector sube; cuando gobierna la derecha, baja. Según un análisis realizado para la Fundació Rafael Campalans por el profesor de Sociología de la Universitat de Barcelona (UB) Xavier Martínez-Celorrío de la evolución del presupuesto en Educación, los 14 años de gobiernos populares le han costado al sector 44.652 millones de euros. Desde 1997, cada año que ha gobernado la derecha en España ha dejado de invertir 2.976 millones de media.

La cifra sale de contabilizar “la elusión” de recursos de los gobiernos de José María Aznar (1996-2004) y Mariano Rajoy (2011-2018) por no mantener el volumen de gasto sobre el PIB que recibieron cuando accedieron al Gobierno (este es el principal indicador en inversión educativa, la absoluta siempre crece, excepto en la crisis hipotecaria de 2008). En concreto, dicen los datos oficiales recogidos por Martínez-Celorrío (que también fue asesor del Ministerio de Educación), durante el mandato de Aznar la educación perdió 11.302 millones; los seis años de Rajoy costaron 33.350 millones de euros. Ambas cifras son en euros constantes. Si se añade la inflación, la cantidad total detraída sería de 57.866 millones de euros, una cantidad similar al presupuesto actual de todo un año.

“Siempre estamos con el debate teórico de las políticas de izquierdas o derechas, pero nunca entramos en sus efectos”, explica el profesor de la UB. Y escribe en su análisis: “La detracción de gasto público educativo por parte de los gobiernos de derechas y sus contra-reformas ideológicas suponen tanto una inestabilidad innecesaria como una involución en el impacto redistributivo y equitativo que desempeña la educación. Además, del recorte del gasto educativo público, la agenda neoliberal también recorta el gasto social y precariza salarios y empleos”.

Es una profecía autocumplida, explica Martínez-Celorrío. “Los datos desmontan un poco la guerra cultural que abrió en su día el PP en contra de la educación pública, criticando la escuela pública. Son ellos los primeros en abandonarla a su suerte”, argumenta.

Como se puede ver en el gráfico, la línea de inversión (siempre en relación al PIB) educativa en democracia llega a picos máximos con Felipe González en 1992 (5,16% del PIB), con José Luis Rodríguez Zapatero en 2009 (5,04%) y con Pedro Sánchez en 2021 (4,94%), en este último caso impulsada por los fondos extraordinarios europeos postpandemia. Lo contrario también sucede: el PP en el gobierno nunca ha conservado el volumen de inversión que heredó, siempre ha dejado La Moncloa con menos inversión que la que recibió y es autor de los presupuestos más exigüos –excluidos los primeros años de democracia con UCD– con José María Aznar en 2001 (4,33% del PIB) y con Mariano Rajoy en 2018 (4,21%).



Aun así, ambos Gobiernos se comportaron de manera diferente. Aznar, en plena fase expansiva económica, aumentó la inversión absoluta, pero como lo hacía a un ritmo inferior al crecimiento del PIB, el presupuesto relativo cayó. El primer presidente popular recibió un 4,64% del PIB y legó un 4,21%. Rajoy continuó la senda de recortes que inició Zapatero y metió el grueso de la tijera: un 92% de todo el dinero que se le quitó a la Educación tras la recesión fue cuando José Ignacio Wert era ministro de Rajoy.

Con los recortes del Gobierno de Aznar, sostiene Martínez-Celorio, “se debilitó el despliegue de una LOGSE a la que el PP se oponía (extender la escolaridad obligatoria de 14 a 16 años) y se eludió acometer mejoras estructurales como la bajada de ratios [esta sigue pendiente], la creación de plazas públicas de Formación Profesional o reducir el abandono educativo temprano, que Aznar dejó en el 32,2%, su máximo histórico”.

Recortar en servicios públicos tras la crisis de las hipotecas de 2008 fue una decisión del Gobierno, no una obligación: España recortó 2,7 veces más que la media europea en educación primaria y secundaria y hasta 7,2 veces más en la universitaria

El mandato de Rajoy fue el que más recortes sociales aplicó. Aunque ya había empezado el Ejecutivo de Zapatero –que redujo la inversión del 5% en 2009 al 4,7% en 2012– cuando este dejó la oficina el PP mantuvo la apuesta por la tijera. El presupuesto educativo cayó durante los seis años que duró el mandato de Rajoy, para acabar en 2018 en un 4,2%.

El autor recuerda en este punto que el camino de la desinversión en servicios sociales no era el único posible durante la gestión de la crisis de 2008. En el periodo 2012-2018 (aunque, de nuevo, Zapatero ya había abierto esta vía), España recortó 2,7 veces más que la media europea en educación primaria y secundaria y hasta 7,2 veces más en educación terciaria y universitaria, según los datos recogidos. “En contraste, Portugal aumentó el gasto público en todas las etapas educativas a pesar de estar sometida a las mismas reglas de austeridad y de contar un gobierno de centro-derecha entre 2012-2015”, explica Martínez-Celorio.

El camino no estaba concluido (el Gobierno se había comprometido con Bruselas a bajarlo al mínimo histórico del 3,8% del PIB), pero la moción de censura y la posterior inyección de fondos europeos postpandemia giraron la curva, que hoy roza el 5% de nuevo. Esta parece la cifra mágica actual: está fijada como objetivo de inversión en la Lomloe y parece haberse establecido como un fin en sí mismo en España, mientras países europeos del norte, como Dinamarca o Suecia, superan el 7%, la cantidad que se tenía como referencia hace unos años.

Entre 2010 y 2018, en las comunidades gobernadas por el PP las familias aumentaron su gasto privado educativo un 25,6%, mientras en las que gobernaron los nacionalistas lo hizo un 12% y en las dos socialistas (Andalucía y Asturias) un 7,6%

Menos gasto público, más gasto privado

Una de las consecuencias de los recortes en Educación suele ser que a medida que disminuye el gasto público aumenta el privado que hacen las familias. “El gobierno recorta gasto público educativo para facilitar la formación de un mercado y de nichos de negocio”, escribe Martínez Celorio, que se centra en cinco vías: la activación de una mayor demanda de la escuela concertada y las clases privadas de todo tipo; el refuerzo de un mercado privado de plazas de educación infantil y de Formación Profesional; fórmulas de financiación de la educación privada desde el Estado y las administraciones autonómicas: copagos y cheques-beca para centros privados, la extensión de los conciertos educativos al Bachillerato y la FP, el cierre de unidades públicas para aumentar las unidades concertadas o autorizando universidades privadas sin mínimos de rigor académico; o incentivando las exenciones fiscales (IVA e IRPF) por la contratación de servicios y centros privados que crecen exponencialmente bajo gobiernos de derechas, enumera.

En total, el gasto familiar privado sumó 11.049 millones de euros en 2021, una cifra que supone una subida del 50% desde 2004, según recoge el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, aunque se mantiene bastante estable desde 2016 e incluso ha bajado ligeramente desde entonces.

Y este pago familiar por servicios educativos se da especialmente en las comunidades donde gobierna el PP, según el análisis de Martínez-Celorrío. Dicen los datos que en el periodo 2010-2018, en las comunidades gobernadas por los populares las familias aumentaron su gasto privado educativo un 25,6%, mientras en las que gobernaron los nacionalistas lo hizo un 12% y en las dos únicas autonomías socialistas (Andalucía y Asturias) un 7,6%, según los datos del INE.

el Periódico de Catalunya

La nueva FP incrementará la oferta en las familias profesionales con mayor demanda por parte del mercado

EL PERIÓDICO. 06 de octubre del 2023.

La 'consellera' de Educación de la Generalitat, Anna Simó, y el 'conseller' de Empresa y Trabajo, Roger Torrent, han afirmado que se está "mejorando la percepción" de la Formación Profesional en Catalunya, y han apostado por seguir impulsándola y adaptándola a las necesidades del mundo laboral. Lo han dicho este viernes durante su participación en la Conferència Prospectiva 2023-26 sobre planificación de la nueva FP, que se ha celebrado en el World Trade Center de Barcelona, donde unos 400 representantes de los diferentes sectores productivos han abordado cómo ajustar la oferta formativa a las necesidades del mercado.

En la jornada se han analizado los datos e hipótesis que la Agència FPCAT ha recogido durante dos años sobre el estado actual del mercado de trabajo y sus necesidades y la oferta formativa de FP, para "dibujar hacia dónde se quiere ir", y elaborar un mapa con la nueva oferta de ciclos que se desplegará en los próximos años.

ALTERNATIVA "POTENTE"

Simó ha asegurado que se está "mejorando la percepción de la FP como una alternativa potente de la postobligatoria"; ha puesto en valor la FP integrada; y ha confiado que con la definición de las líneas futuras a seguir y el mapa de centros se podrá impulsar la FP en Catalunya.

Por otro lado, Torrent ha incidido en que esta es la legislatura de la FP y que ha habido un cambio de inercia en la percepción que se tiene de estos estudios, a los que ahora se tiene "mayor consideración y prestigio", y ha destacado la importancia de que la formación se adecue a las necesidades del mercado laboral.

El encuentro de este viernes ha sido inaugurado por la 'consellera' de la Presidencia, Laura Vilagrà, que ha afirmado que se está construyendo un mapa de centros de FP para "dar respuesta a las necesidades de los sectores, territorios y de las personas", y que esto se acabará de completar con el decreto de centros de FP integrada. Los representantes de los distintos sectores productivos han analizado la tasa de inserción laboral de los estudios y si hace falta incrementar la oferta de plazas en el caso de sectores estratégicos o con falta de profesionales, o si "hay que estabilizarla".

EDUCACIÓN EN CATALUNYA

En declaraciones a Europa Press, el presidente de la Agència FPCAT, Fabián Mohedano, ha asegurado que con este encuentro han querido dibujar las necesidades formativas, de acreditación y orientación en función de lo que pide el mercado de trabajo, para que "las personas acierten en su decisión a la hora de hacer su trayectoria y que las empresas encuentren capital humano".

Ha avanzado que el informe general sobre FP en Catalunya se avanzará en noviembre pero que abordará tres objetivos: hacer crecer la oferta en las familias profesionales con demanda por parte del mercado de trabajo; hacer orientación a los estudiantes; y "estabilizar" aquellas formaciones donde no hay tanta demanda laboral.

europapress.es

Alegría ante la selección española de FP: "La percepción social de la FP está cambiando de manera radical"

MADRID, 6 Oct. (EUROPA PRESS) - La ministra de Educación y Formación Profesional en funciones, Pilar Alegría, ha recibido este viernes en la sede del Ministerio a la selección española de Formación Profesional,



que participó recientemente en el campeonato europeo 'Euroskills' 2023 y en el que cosechó diez medallas. "La percepción social de la FP está cambiando de manera radical", ha dicho Alegría, que ha estado acompañada por la secretaria general de FP, Clara Sanz.

Además, ha felicitado a los estudiantes y expertos que conforman el equipo por su desempeño en el campeonato y por contribuir al cambio en la FP. A su juicio, estas competiciones sirven para demostrar los "magníficos" centros de Formación Profesional y expertos que hay en España. "Sois referentes para muchos jóvenes que no tienen claro hacia dónde dirigir su proyecto vital y veros puede ayudarlos a decidirse", ha añadido.

En el acto ha intervenido también Garikoitz Mujika, medalla de oro en la modalidad de Diseño mecánico CAD y Enrique Martínez, docente y preparador del medallista. Junto a ellos han asistido una veintena de competidores y competidoras -los actuales campeones de la cita española 'Spainskills' 2022- entre los que estaba Mateo Rubal, bronce en la modalidad de Soldadura, y los ocho medallistas de excelencia.

"Queremos seguir avanzando en la modernización de la Formación Profesional, que ha sido una prioridad para este Gobierno y este Ministerio", ha asegurado Alegría, que ha reconocido y agradecido la contribución de estudiantes y docentes a "esa lluvia fina que está haciendo cambiar de manera radical la percepción social de la Formación Profesional".

Según ha informado el Ministerio, la competición Euroskills es el mayor evento de Formación Profesional y excelencia en habilidades de Europa. En esta última edición, celebrada en Gdansk (Polonia), alrededor de 600 jóvenes menores de 25 años y procedentes de 32 países compitieron para convertirse en los mejores de su especialidad. El germen de estos campeonatos surgió precisamente en España, donde se celebró el primer concurso internacional de Formación Profesional en el año 1950.

EL PAIS OPINIÓN

Los conocimientos son competencias

Importa reconducir un extendido desencuentro entre competencias y conocimientos, como si aquellas no precisaran de estos

ANTONIO MONTERO ALCAIDE. 06 OCT 2023

Los debates educativos son asimismo sociales, ya que la educación no solo afecta al desarrollo personal, sino además, y por consecuencia, al social. Que la educación sirva al conocimiento resulta, así, bastante menos controvertido que responda a propósitos económicos, por abierta que resulte la extensión o el ámbito de la economía. Cuestión, esta, que se relaciona directamente con la incorporación de las competencias al sistema educativo. El año 2006, cuando en España se promulga, las dos veces después reformada, Ley Orgánica de Educación, el Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea recomendaron a sus Estados miembros "desarrollar la oferta de competencias clave para todos en el contexto de sus estrategias de aprendizaje permanente". A tal fin, facilitaron un marco de referencia europeo: "Competencias clave para el aprendizaje permanente".

Algunos años antes, el Consejo Europeo de Lisboa en 2000, determinó un objetivo principal: "La Unión se ha fijado hoy un nuevo objetivo estratégico para la próxima década: convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible, con más y mejores empleos y con mayor cohesión social". Transcurrió la década y se pospuso el objetivo, actualizado dos décadas después en el "Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)". La expresa referencia, en el Consejo Europeo del año 2000, a la "economía basada en el conocimiento" llevó a planteamientos de una "educación economicista", como si, al cabo, se hubieran adoptado posiciones que subordinaban la educación a la economía. De ahí que el alcance y la naturaleza de las competencias clave —término, por otra parte, con distintos significados— resultaran afectados por esa "desviación económica".

El sistema educativo español, en la reforma del año 2006, adoptó el citado marco de referencia europeo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, que se ha mantenido en las dos reformas posteriores, de 2013 y 2020. Esto es, las competencias clave son prácticamente el único elemento del currículo no afectado por las reformas y los cambios gubernamentales, por lo que es factible pensar en posibilidades, incluso con la reiterada dificultad del permanente curso de las reformas, de acuerdo o consenso en ámbitos básicos o imprescindibles.

La incorporación de las competencias al currículo generó, como se ha adelantado, debates y controversias, tanto docentes como sociales, centradas en la naturaleza y utilidad de los conocimientos educativos que debían enseñarse, primero, y aprenderse, después. El limitado alcance de la memorización, el ejercicio de las prácticas de enseñanza por los docentes, o el carácter lúdico del aprendizaje del alumnado son algunos de los

aspectos que animaron —y lo siguen haciendo— el debate. Como trasfondo, la relevancia social atribuida al conocimiento y las percepciones familiares sobre la calidad o el valor de los resultados académicos.

Definir el concepto de competencias clave ocupa no pocos empeños y análisis, pero acaso baste aquí proponer que, como tales, debe entenderse un conjunto integrado de recursos —capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, motivaciones, valores— que son resultados del aprendizaje, tras procesos de enseñanza, y permiten afrontar problemas cotidianos, pero complejos, de la vida ordinaria, de manera que faculten para un adecuado desarrollo personal y social.

Por tanto, la importancia y naturaleza de lo que se aprende no predomina sobre los modos de enseñar y, principalmente, sobre el propósito, sobre el para qué enseñar. De resultados, adquieren notoriedad el conocimiento aplicado y la valoración del aprendizaje derivada de la resolución de cuestiones o problemas formulados en el marco de situaciones de aprendizaje.

Importa reconducir, así, un extendido desencuentro entre competencias y conocimientos, como si aquellas no precisaran de estos. La formulación del conocimiento aplicado mantiene, como aspecto sustantivo, precisamente, el conocimiento, y como condición adjetiva, pero de sobra importante, su aplicación. Por ello, el pasado 2018, una nueva Recomendación del Consejo de la Unión Europea actualizó el marco de referencia de las competencias clave, del año 2006, y las definió como una “combinación de conocimientos, capacidades y actitudes”. Con respecto a los primeros, la recomendación indica que “se componen de hechos y cifras, conceptos, ideas y teorías que ya están establecidos y apoyan la comprensión de un área o tema concretos”.

Luego, aceptada la importancia de recordar lo obvio, interesa advertir que los conocimientos son una parte sustantiva de las competencias, que estas no aminoran la entidad de aquellos, sino que les atribuyen un valor bastante más significativo y funcional. Examen por sorpresa: ¿Cuáles son las principales diferencias entre las células procarióticas y las eucarióticas? ¿Qué fases corresponden a la función biológica de la mitosis y la meiosis? ¿Qué expresan el fenotipo y el genotipo? ¿Qué establece la ley de conservación de la masa? ¿Qué debe entenderse como frecuencia relativa? ¿Cómo se formula la regla de Laplace? Tales preguntas tienen directa relación con los saberes básicos de la educación obligatoria y es probable que cueste responderlas a quienes hace bastante tiempo desde que la concluyeron.

Esta evidencia no conlleva, claro está, la eliminación de contenidos o conocimientos, sino su más conveniente adquisición. Así, directamente formulada, la regla de Laplace establece que, en el caso de que todos los resultados de un experimento aleatorio sean equiprobables, la probabilidad de un suceso A es el cociente entre el número de resultados favorables a que ocurra el suceso A en el experimento y el número de resultados posibles del experimento. La memorización de la regla se desvanecerá muy poco tiempo después del examen en que se pregunte por ella. La clarificación previa de conceptos relacionados —experimento aleatorio, probabilidad, resultados favorables, resultados posibles— ayudará a comprender la formulación de la regla. Y calcular la probabilidad de que, al lanzar un dado, se obtenga el cinco, atribuirá relevancia y aplicación a la propia regla. Si, además, este último cálculo se resuelve explicándolo de forma oral, la comunicación lingüística resultará beneficiada. Del mismo modo que redundará en las competencias, en el aprendizaje valioso, leer algo de la biografía de Laplace y comprobar que quiso predecir la probabilidad de que el Sol saliera por el horizonte cada mañana.

El debate sobre los contenidos de la educación no debería centrarse, por tanto, en la inadecuada oposición entre competencias y contenidos, sino en la entidad de estos como elementos destacados para la adquisición de aquellas. Cuestión distinta sería la selección de los contenidos que se incorporan al currículo de las enseñanzas, pero, determinados los contenidos, importa sobre todo articular los procesos de enseñanza y de aprendizaje para que permitan la adquisición y aplicación de conocimientos relevantes.

Antonio Montero Alcaide es inspector de Educación y profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

EL DEBATE

El oscuro presente del profesorado: deprimido y con sensación de vacío

Un 40 % de los docentes con menos de 15 años de experiencia presentan síntomas de depresión

Roberto Marbán. Madrid 08/10/2023

El estado de ánimo de los docentes parece resentirse. Un estudio impulsado por Éxito Educativo, la plataforma Educar es Todo y la UDIMA refleja que la autopercepción de los docentes en relación a su salud mental no es la mejor.

Así, el 13 % del profesorado en España presenta ideación o intención de conductas autolesivas, mayormente entre la franja de los 41 a los 50 años y principalmente entre mujeres.

Además, el trabajo, que se basa en las respuestas de más de 3.800 profesionales de etapas no universitarias, refleja que el 38,4 % se autopercebe en un estado emocional que podría asociarse con una depresión moderada o severa, una cifra que se eleva hasta casi el 40 % entre aquellos que cuentan con menos de 15 años de experiencia.



Los encuestados, a su vez, hablan de los factores que creen que más influyen entre los estudiantes, situando en primer lugar a las redes sociales (95 %), las familias (90 %), y los medios de comunicación (75 %). Sin embargo, solo uno de cada diez cree que las familias poseen una capacidad de influencia educativa considerable.

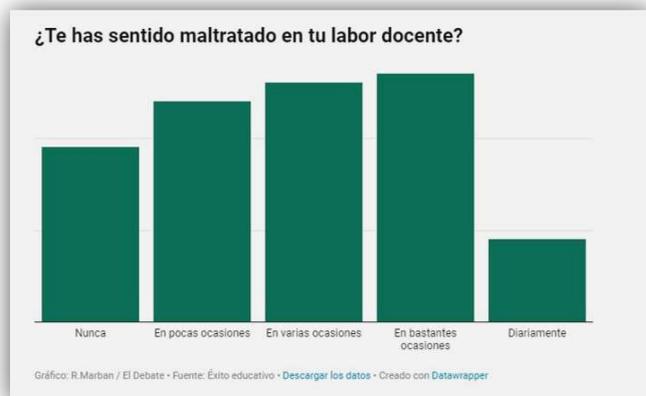
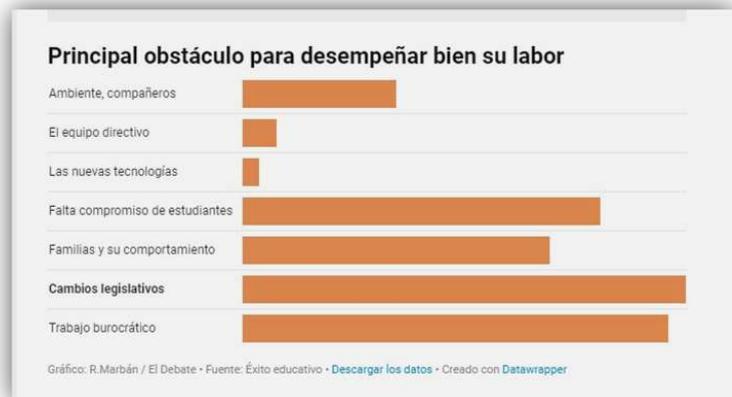
Su labor no es valorada

Es llamativo el dato de que hasta un 60 % de los docentes siente que su labor profesional no es valorada por la sociedad y carece de reconocimiento

social y más del 80 % estaría dispuesto a cambiar de centro de trabajo, lo que refleja un alto nivel de insatisfacción.

El 80 % de los profesores accedieron a la profesión por vocación y, a pesar de esta aparente carencia de bienestar emocional, la mitad de los docentes estarían dispuestos a recomendar la profesión a otras personas y pese a que solo el 30 % siente que la dirección de su centro se preocupa adecuadamente por su nivel de motivación.

Entre los desafíos para ejercer su profesión, más del 50 % de los encuestados asegura que los principales son de carácter burocrático y legislativo, lo que resalta la necesidad de simplificar los procedimientos administrativos en el contexto educativo.



eldiario.es

Rosario Ortega, experta en acoso escolar: “La sociedad, la escuela y los políticos no pueden mirar para otro lado”

“El lenguaje de los políticos está empezando a ser soez porque se han educado para dominar”, opina la catedrática, ponente en el IX Congreso Mundial sobre la Violencia en la Escuela celebrado en Sevilla

Javier Ramajo. 8 de octubre de 2023

La investigadora Rosario Ortega-Ruiz es una de las autoras con mayor número de referencias académicas sobre bullying y cyberbullying. Catedrática de Psicología del Área de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Córdoba, y profesora visitante en la Universidad de Greenwich (Reino Unido), acaba de participar en el IX Congreso Mundial sobre la Violencia en la Escuela que se ha celebrado esta semana en la Universidad de Sevilla y que España ha albergado por primera vez, organizado por el Observatorio Internacional de Clima Escolar y Prevención de la Violencia, cuyo germen fue el observatorio europeo, donde ya participaba Ortega en el año 1998.

Pocos días después del apuñalamiento múltiple en el IES Elena García Armada de Jerez de la Frontera, con el debate aún latente de si se pudo detectar un caso de acoso escolar en el centro, abordamos la materia con una de las principales expertas en Europa en la investigación sobre el acoso escolar y el ciberacoso, que atiende a elDiario.es Andalucía tras su conferencia 'El ecosistema de convivencia como marco para la prevención primaria de la violencia interpersonal: retos psicológicos y educativos'.

¿Qué temas han abordado en este encuentro mundial?

Los debates y las ponencias han sido de ciencia psicoeducativa, de sociología de la educación, de psicología social, etc. Todo muy vinculado a la ciencia, porque la ciencia tiene que estar al servicio de las prácticas sociales y educativas. La violencia escolar tiene muchas caras. Va desde el bullying, que es un proceso psicosocial a nivel micro, es decir, que sucede entre un grupo de gente próxima, porque normalmente el agresor no agrede espontáneamente a alguien que no conoce, sino que agrede a alguien que conoce y que sabe que es débil y que sabe que va a aguantar su dominio. Es el ámbito donde nosotros investigamos. Pero

ese fenómeno no hay que confundirlo con la violencia estructural, por ejemplo, de una escuela, a la que no se le dan recursos, en un barrio pobre y que no puede tirar para adelante con las políticas que tiene que hacer. La violencia estructural sería totalmente macro, y es por ejemplo la desigualdad, la injusticia, la inequidad, la no atención a la diversidad, etc.

¿Qué destacaría del bullying en el momento actual?

El bullying es un fenómeno muy específico, pero no significa que no esté conectado. Cuando un niño aprende a no respetar al otro, a aprovecharse de los más débiles, a tener un comportamiento sostenido de intimidación, de acoso, de maltrato o de burla, se produce un proceso de victimización que es terrible para el niño-víctima y para el niño-agresor. El niño-víctima, por un lado, se va a deteriorar en sus competencias sociales, en su seguridad personal, en su autoestima, en su propia capacidad de concentración para estudiar. La víctima sufre, pero el agresor se lesiona, porque se convierte en un matón, y luego será antisocial, y de eso se pasa a precriminal. Hay una trayectoria de deterioro de la propia conciencia, del propio desarrollo cognitivo, afectivo y social. Pobres padres y madres de un hijo que está siendo victimizado, pero pobres padres y madres cuyo hijo está siendo un matón porque está practicando el delito, la agresión injustificada, la crueldad. Y todo eso es incompatible con tener un criterio moral.

Desde el punto de vista de la sociedad, un niño que durante un tiempo mantiene una conducta de dominio es un riesgo para el futuro porque después son criminales o tienen conductas delictivas

¿Es un fenómeno extendido?

Los riesgos del bullying son muy importantes, pero no le pasan al 100% de los niños en las escuelas. Ese proceso de victimización que describía le pasa a pocos. Puede ir desde el 5% hasta el 25%. Eso es mucho, en realidad, pero tampoco hay que confundirlo con una epidemia ni con algo que le pasa a todo el mundo. Esto no es un fenómeno normativo. Nosotros hacemos investigación, hacemos ciencia. Cuando tenemos resultados, discutidos con la comunidad, publicados y tal, hacemos programas de intervención con las escuelas. Esa es otra parte de la ciencia, menos conocida, y que es la transferencia del conocimiento. Y soy optimista en este sentido porque, por ejemplo, en España se empiezan a financiar proyectos de transferencia de conocimiento, para que se lleve a las escuelas y se haga lo que se llama la prueba de concepto. Muy pocos países tienen la prueba de concepto como una línea de financiación de la Agencia Española de Investigación.

Pero, ¿por qué parece difícil detectar casos de posible acoso escolar? Tenemos el ejemplo reciente de Jerez, aún en investigación.

Hay dos razones. Una es que la gente mira para otro lado, y dice "son cosas de niños". Pero no. Cosas de niños son una pelea, pero una intimidación sistemática, o un niño que le quita todos los días el bocadillo a otro y le dice "como digas algo te vas a enterar, te veo en la calle", eso los niños lo ocultan y por eso no lo saben los maestros. Y lo ocultan porque saben que eso es maldad desde que tienen cuatro años, y saben que una cosa es chocarse con alguien y otra cosa es dominarlo físicamente o pegarle. Tienen registro cognitivo desde muy pronto de que eso está mal, porque la sociedad se lo dice. Pero eso no sería excusa, porque ya llevamos mucho tiempo en esto. Andalucía fue pionera, y en 1998 hice un proyecto financiado por la Junta para todas las escuelas andaluzas que se llamó Andalucía Antiviolenencia Escolar (ANDAVE).

¿Cuál es el papel de la administración en este sentido?

Las políticas públicas lo tienen que saber y los investigadores se lo estamos diciendo cada vez que nos preguntan. Aquel programa ANDAVE surgió después de una cosa como la de Jerez, cuando un niño quemó a otro en Almería. Cada vez que hay una cosa terrorífica y los periodistas lo contáis, los políticos se ponen las pilas. Cada vez que hay un escándalo se moviliza algo, lo cual es lamentable porque antes tiene que sufrir un niño. Las instituciones, la escuela, los periodistas diciendo lo correcto y, finalmente los políticos, no pueden mirar para otro lado. La cadena de mirar un poco para otro lado es una cadena desgraciada. Pero también existe la cadena agraciada: mirar bien. Y algunos miran bien.

Me gustaría que explicara más ampliamente cuando se ha referido al acosador como víctima...

Desde el punto de vista de la sociedad, un niño que durante un tiempo mantiene una conducta de dominio es un riesgo para el futuro porque después son criminales o tienen conductas delictivas. Es un gran riesgo para la sociedad. La pregunta es: ¿vamos a ser capaces de eliminar la delincuencia juvenil? No totalmente, pero hay que hacer algo para prevenirla. Lo que yo planteo es que agresión y victimización están articuladas. Es un concepto complejo. Si yo soy insolente contigo, tú me vas a responder, ¿verdad? Salvo que agaches mucho la cabeza y, por lo que sea, creas que yo puedo dominarte. Eso es horrible para ti como víctima y terrible para mí que voy a educarme a creer que, cuando llego a cualquier sitio, la que parte el bacalao soy yo. Son esos dominantes que hablan en público.

Tenemos que estar todos atentos a cómo nos relacionamos con los demás sobre la base del respeto mutuo, sobre la base de que si tú me saludas, yo te saludo, y que si tú no me quitas mi bocadillo yo lo puedo compartir contigo

¿Qué quiere decir?

El lenguaje de los políticos, por ejemplo, está empezando a ser soez. ¿Por qué? Pues porque en el fondo se han educado para dominar. "El poder es mío. Yo tengo que gobernar". Y yo me pregunto, ¿y tú quién eres? ¿El



niño listo de la película, el del patio del recreo que decía “tu bocadillo para mí, tú te pones allí y tú no juegas”? Si me educó así, cuando soy grande creo que puedo hablar de España como si fuera mía. Eso es algo que está ahí.

También habla de reformar el concepto de bullying, ¿nos podría explicar eso?

He venido a hacer una aportación epistemológica resultado de las investigaciones que tenemos para reformar el concepto de bullying, no solo como una conducta repetida, no solo como una conducta que ocurre en todas las escuelas (las ricas, las pobres, las grandes, las chicas, en todas). Tenemos que estar todos atentos a cómo nos relacionamos con los demás sobre la base del respeto mutuo, sobre la base de que si tú me saludas, yo te saludo, y que si tú no me quitas mi bocadillo yo lo puedo compartir contigo. Esto no es ser muy buenos o muy malos, esto es ser correcto. Y esa corrección tiene que ser la base de lo que llamamos la convivencia. Y si está en la escuela, después estará en la juventud. Porque la escuela es un ecosistema de relaciones, y todo eso está muy relacionado con la vulnerabilidad, porque tanto víctimas como agresores tienen dentro un punto débil donde las emociones fuertes, la ira, el miedo, la ansiedad están debajo, pero también está en medio de lo que llamamos las emociones morales.

La culpa es una emoción moral. Es decir, si yo te ataco tontamente, inmediatamente me siento culpable. Eso es un proceso psicológico que nosotros estamos investigando. O si yo veo que tú estás sufriendo por lo que te estoy haciendo, me da remordimiento, y eso es un proceso psicológico que se pone en funcionamiento. Todo eso tiene que estar en la escuela, quizás no con estas palabras, pero sí ayudando a los maestros a que se enteren. No es que no haya protocolos, es que no lo tienen en cabeza. En aquel programa ANDAVE, la aportación de los maestros era riquísima. El propio concepto de convivencia como ecosistema lo aprendí trabajando con los maestros. Y me hablaban de convivencia. Hay que acercarse a la gente con su lenguaje.

EL PAIS **OPINIÓN**

La escuela competitiva

Recuerdo un maestro, a finales de la EGB, que nos hizo salir uno a uno a cantar la nota que habíamos sacado en un examen ante el resto de la clase

ALBANO DE ALONSO PAZ. 08 OCT 2023

Estoy convencido de que la escuela de hoy es mejor que la de antes. Pero también sé con certeza que, a pesar de dar ciertos avances hacia un universalismo democratizador en el terreno educativo (hacia una escuela “más justa”, diríamos), no hemos superado en este ámbito, como en otros golpeados por los efectos de la globalización, el afán por clasificar, por colocar a los aprendices en puestos de salida desiguales para la carrera de la vida.

Todos cargamos con una mochila de vivencias del pasado sobre esa escuela en la que, antaño, estudiamos. En ella muchos fuimos “bendecidos” con la suerte, la audacia y el éxito, a la par que otros tantos se quedaban en el camino. Dentro de mi mochila, recuerdo que una vez un maestro de finales de la EGB dedicó toda una clase a ir sacándonos uno a uno a la pizarra; no lo hizo para resolver un ejercicio o para hacer una exposición, sino para cantar junto a nosotros las notas que sacamos en un examen, a viva voz y ante el resto del grupo expectante. Haber tenido un diez, además, era objeto de especial alabanza, tal vez porque le recordábamos a su infancia: el premio era el reconocimiento público, un bocata o chuches en el recreo, y mostrarle los signos de la loable hazaña a los demás: un examen libre de los tachones y sin las marcas del ya tradicional *bic* rojo. Era la señal del mérito, y todos lo sabíamos, ya que también queríamos sentir ese dulzor en los labios, aunque fuera una vez.

Rara vez discutíamos alguna de esas notas (los docentes pertenecían a una estirpe de intachable autoridad), a diferencia de hoy en día en donde, como los cambios de leyes, todo está envuelto de duda, desconfianza y polémica. Pero, en una competición en la que no hay VAR para revisar los resultados, el peso de la razón siempre cae en las manos del arbitraje docente: el juicio de un profesional al que se le otorga la polémica tarea de clasificar, de ordenar en esta especie de darwinismo escolar del que no hemos sabido sacar a la escuela.

Curiosamente nuestra palabra “polémica” deriva del término griego *pólemos*, que significa “combate”. Al fin y al cabo, el proyecto académico garantista que vende la movilidad social y la igualdad de oportunidades como señas de identidad inocuas sigue siendo, en medio de una maraña de papeles donde ya apenas vemos los rostros del alumnado, eso: un combate plagado de controversia para demostrar que sigue prevaleciendo la maquinaria clasificadora de la escuela. Ahí continúa, intacta, esta incorruptible construcción tecnocrática que confirma década tras década, apenas sin cambios, la posición en la que cada *púgil* se coloca en función de su entrenamiento vital. Porque esa es la desigualdad justa que como sociedad hemos asumido: que cada cual llega hasta donde puede (o hasta donde lo dejan) en el deporte de la escuela competitiva.

Los costes sociales de asumir este desequilibrio están ahí: la pobreza infantil continúa en cifras preocupantes, seguimos atados al determinismo vital que vincula desigualdad y código postal, se diluye la conciencia de clase

porque asumimos el castigo de la meritocracia, el alumnado con necesidades educativas especiales sigue sufriendo múltiples fórmulas discriminatorias y se expande una forma de entender la educación en la que el aumento de oferta (ya nadie entiende las telarañas en forma de nomenclatura de los nuevos planes educativos) camufla diversas estrategias segregadoras. Todo ello para seguir haciendo de la escuela un ejercicio de supervivencia o, a lo sumo, un mecanismo más de selección de la dinámica neoliberal de los mercados.

En la escuela competitiva es habitual pensar que la mejor forma de educar y de aprender es haciendo grupos de nivel, una fórmula extendida sobre todo en los programas mal llamados bilingües, pero también en otras propuestas organizativas. A pesar de que hay investigaciones educativas que alertan de su impacto en la inequidad, el entramado interno de muchos centros y, sobre todo, la cultura docente, sigue apoyándose en una forma de entender la enseñanza en la que la mezcla social de origen y cognitiva es perjudicial, cuando, por ejemplo, de los datos derivados de los informes PISA se deduce justo lo contrario.

¿Qué hacer, entonces, para que la escuela sea menos competitiva? Desmantelar su maquinaria no es nada fácil, pero desde luego pasa por, como opina Dubet en *La escuela de las oportunidades* (2006), reconsiderar nuestras ideas de partida sobre las funciones de la escuela. En ellas, hay que entender que la carrera despiadada por alcanzar las mejores notas (esos *díeces* expuestos en celebraciones de la mal entendida excelencia) no conduce sino a deteriorar la salud mental de la población juvenil, tal y como explica Madeline Levine en *El precio del privilegio* (2015).

En esa línea, el avance hacia una evaluación formativa que supere la suma de méritos supuestamente objetivos expresados en números que ordenan y clasifican precisa de una drástica reducción del número de estudiantes que atiende cada profesional. Y también, de paso, necesita la superación de creencias sobre estos sistemas de selección, que se apoya en la cultura arraigada de los docentes que, en su tiempo, fueron sus beneficiarios, por lo que está claro que no dejarán de creer en él: es el modelo que ha traído a los vendedores de la escuela competitiva hasta aquí.

Esta escuela del afán competitivo en la que llegan mejor a la meta los seleccionados por su condición de partida necesita, pues, una redefinición de sus principios, blindados desde las políticas educativas: desde tutorizaciones personalizadas que no precisen del voluntarismo docente hasta el establecimiento de metas compartidas que den continuidad al sistema en torno a una cultura común prioritaria para todos, desde el primer al último año de la escolarización obligatoria. La LOMLOE avanza en esa línea con el llamado perfil de salida (común en todo territorio) que, cuando se den las condiciones adecuadas, podría permitirnos caminar hacia un modelo más justo y equitativo.

Esa redefinición de las metas no debe quedarse fuera de los centros, como responsabilidad de los órganos exteriores, sino que debe impregnar nuevas dinámicas internas: convertir las escuelas, en definitiva, en laboratorio para el análisis de las causas contextuales del fracaso, de la revisión de lo que consideramos éxito, excelencia o mérito con nuestro alumnado concreto, el que vemos día a día y al que escuchamos a través de sus relatos. Así descubriremos que en esta escuela, la competitiva, la de *toda la vida*, no ha dejado de sobrevolar el llamado efecto Pigmalión: el que tiene su origen mitológico en la historia de un rey de Chipre — aquel maestro de mi infancia— que recreó a través de una estatua su idea de perfección, al igual que muchos docentes recreamos en nuestros chicos y chicas nuestras expectativas de éxito y fracaso, sin que puedan desprenderse de ellas, aunque lo intenten.

Albano de Alonso Paz es profesor de Lengua Castellana y Literatura. Miembro del Colectivo DIME de Docentes por la Inclusión y la Mejora Educativa. Divulga sobre educación a través de su blog www.albanoalonso.info

europapress.es

Vox quiere implantar el pin parental en Cantabria para "poner fin al adoctrinamiento"

SANTANDER, 9 Oct. (EUROPA PRESS) - El Grupo Parlamentario Vox ha registrado el día 2 una proposición no de ley (PNL) para implantar el pin parental en Cantabria y exigir al Gobierno regional una actuación "inmediata, responsable y contundente para poner fin al adoctrinamiento y el enfrentamiento social completamente injustificado e ilegítimo promovido desde las aulas".

La iniciativa, que aún no tiene fecha para el debate en el Pleno, insta a la Cámara a asumir "un compromiso inequívoco" de respetar el derecho de los padres a elegir libremente la educación de sus hijos y de garantizar de este modo el artículo 27 de la Constitución.

Igualmente pide revisar los currículos educativos y adoptar las medidas necesarias para promover la inmediata retirada de libros de texto y material educativo que contenga "cualquier tipo de adoctrinamiento o contenido potencialmente dañino que pueda afectar a la inocencia de los menores". Finalmente, reclama garantizar el conocimiento previo y aceptación del los padres de cualquier contenido afectivo-sexual o ideológico que puedan recibir sus hijos en el aula. Vox argumenta que la Constitución garantiza el derecho a la libertad de enseñanza y el derecho de los padres de elegir el tipo de educación que reciben sus hijos "en función de sus propias convicciones", al tiempo que prohíbe a los poderes públicos "imponer ideología alguna en centros



educativos". Sin embargo, indica que "en los últimos años se han producido situaciones en las que los poderes públicos, en los ámbitos nacional y regional, han diseñado políticas educativas que socavan el derecho de los padres a elegir libremente la educación de sus hijos mediante la aprobación de contenidos educativos claramente ideológicos" y que "en muchos casos chocan abiertamente no solo con las convicciones morales, políticas o religiosas de los padres, sino con la propia verdad científica o histórica".

Según Vox, "buena parte de nuestros alumnos encuentran sus libros de texto curriculares contenidos manifiestamente ideológicos que nada tienen que ver con el conocimiento científico y académico riguroso, camuflados como material académico; así como inexactitudes o directamente mentiras sobre nuestra historia o sobre la realidad social y política de España".

Y considera "especialmente graves algunos intentos permitidos, cuando no directamente impulsados desde la Administración autonómica, de romper la convivencia entre los españoles mediante el adoctrinamiento a nuestros jóvenes".

Como ejemplos de este "adoctrinamiento", y entre otros, Vox señala la tutoría LGBT del Instituto El Astillero o el proyecto piloto 'las emociones, relaciones y sexualidades', en el IES Miguel Herrero de Torrelavega, en que, durante 20 sesiones, 21 chicos han sido formados en diversidad sexual, igualdad y sexualidades positivas.

En definitiva, para Vox, "la obligación de las administraciones educativas de ofrecer y garantizar un sistema educativo de calidad es incompatible con la imposición ideológica desarrollada a través de la aprobación de distintas leyes que empapan la enseñanza cada vez con mayor frecuencia".

LA VANGUARDIA

DÍA MUNDIAL DE LA SALUD MENTAL

El 49% de los jóvenes ha pensado en suicidarse y un tercio toma psicofármacos

Las mujeres son, junto a los jóvenes, quienes presentan más problemas de salud mental

CELESTE LÓPEZ. MADRID. 09/10/2023

La salud mental de los jóvenes continúa deteriorándose a marchas forzadas, amenazando seriamente su futuro y, por extensión, de la sociedad. En los últimos dos años ha seguido aumentando el número de jóvenes que manifiesta haber tenido problemas de salud mental. Así, si en 2021 un 56,4% de los y las jóvenes lo reconocía, en 2023 el porcentaje alcanza ya el 59,3%. Este porcentaje se situaba en el 28,4% en el 2017. Más datos: Por primera vez hay más jóvenes que han pensado en suicidarse al menos alguna vez (48,9%) que los que no lo han pensado nunca (47%) y uno de cada tres jóvenes manifiesta haber tomado psicofármacos y la mitad de ellos lo ha hecho sin prescripción.

Estos son algunos datos del "Barómetro Juvenil 2023. Salud y Bienestar" de la Fundación Mutua Madrileña y Fad Juventud, realizado tras entrevistar a más de 1.500 jóvenes españoles de entre 15 y 29 años y hechos públicos esta mañana, un día antes del día mundial de la salud mental.

Según este trabajo, los datos no son nada positivos. Solamente el 36,6% de los jóvenes afirma no haber experimentado ningún problema de salud mental en el último año frente a un 17,4% que experimentan problemas de salud mental con una frecuencia significativa (continuamente o con frecuencia). La brecha de género existe en salud mental. Hay más hombres que mujeres que nunca han experimentado trastornos (42,4%, frente al 30,9% de ellas).

Los resultados del Barómetro también evidencian el incremento en la ideación suicida. 1 de cada 4 jóvenes ha experimentado alguna vez ideas suicidas (23,8%), un 11,3% piensa en el suicidio con cierta frecuencia y el 13,8% experimenta ideas de suicidio con mucha frecuencia o continuamente.

Los datos, como señala el informe, no son nada buenos, pero son aún peores cuando se cruzan con variables socioeconómicas y corroboramos que la vulnerabilidad frente a enfermedades y trastornos mentales está relacionada con las carencias materiales que se tienen, y también las posibilidades de reducir esa vulnerabilidad. Entre quienes afirman sufrir una carencia material severa hay un 27,1% que declara sufrir trastornos con mucha frecuencia o continuamente, bajando al 13,1% de quienes no padecen carencia material.

Alrededor de 4 de cada 10 jóvenes afirman haber experimentado de forma muy frecuente síntomas asociados a la falta de salud mental, siendo las más frecuentes cansancio o falta de energía (46,2%), sensación de estar triste o decaído/a (44,2%), problemas para concentrarse (44,9%), miedo ante el futuro (42,7%), poco interés por hacer las cosas (40,7%), problemas para dormir (39,2%) o ataques de ansiedad (37,8%).

Del total de chicos y chicas que declaran haber sufrido problemas psicológicos, psiquiátricos o de salud mental en los últimos doce meses (un 59,3% del total de la población joven), 2 de cada 3 (62,5%) han pedido ayuda profesional, frente al 51% de 2021.

En el 2023, al igual que en el corte anterior del Barómetro (2021), el motivo principal por el que las personas jóvenes dicen no acudir a la ayuda profesional para paliar sus problemas de salud mental es la cuestión económica (37,8%).

Aproximadamente la mitad de los jóvenes menciona al menos un tipo de trastorno diagnosticado. Los más extendidos son la depresión (17,7%) y la ansiedad (15,9%). Otros trastornos menos mencionados, pero con proporciones preocupantes, son los TDAH (7,6%), los trastornos alimenticios (6,1%), los TOC (4,8%), los debidos a estrés postraumático (4,6%), los trastornos de personalidad (un 4%), los debidos a las adicciones sin sustancias (4%) y los derivados de las adicciones a sustancias (2,5%).

Los porcentajes de mujeres jóvenes diagnosticadas de depresión o ansiedad son mucho mayores al de los hombres jóvenes (22,6% de ellas en el caso de depresión y 21,8% en ansiedad, mientras que entre ellos es 13,1% por depresión y 9,6% por ansiedad). También predominan quienes tienen una carencia material severa (22,9% en los casos de depresión y 20,4% en los de ansiedad).

En el 2023, un tercio de los jóvenes toma psicofármacos y, de ellos, más de la mitad lo ha hecho sin prescripción (17,8% frente al 13,9% que lo ha hecho con prescripción).

EL PAIS **OPINIÓN**

Lección del profesor pobre

¿A quién le interesa la degradación laboral de los servicios públicos básicos cuando lo que debe celebrarse son las inversiones extranjeras en nuestras ciudades globales?

JORDI AMAT. 09 OCT 2023

Dudo. Sobre el tema, sobre cómo estructurar esta columna. No sé si sería mejor empezar con la escena de Kenia buscando habitación en un portal o enfocar su coche entrando en el garaje del hospital Can Misses de Ibiza. Lo bueno de la primera opción: permitiría contemplar la angustia en el rostro de una joven profesora. Si no acepta la plaza estará dos años sin poder acceder a listas y verá interrumpida su trayectoria profesional, por eso está dispuesta a trabajar cobrando para malvivir porque tiene la esperanza del traslado definitivo cerca de casa. Pero desde un punto visual, para conmover al lector, hipócrita como yo, nada más intenso que seguirla durante su llegada a la plaza de aparcamiento. Momentazo. Desesperada, ha decidido que va a dormir, un día, dos, los que sean, pero por suerte allí descubrirá que no está sola. “Hola, me llamo Kenia”.

Otros trabajadores están en su misma situación. Un profesional de la hostelería. También un policía. Duermen en el coche porque no pueden pagarse ni remotamente un piso de alquiler ni una habitación. Hay centenares de testimonios relatando experiencias parecidas. La mayoría, docentes. Una buena lección. Y luego números que se dieron a conocer hace pocos días y que revelan un problema estructural en Baleares: faltaban profesores. Lo leo en el *Diario de Ibiza*: 22 en Mallorca, 20 en Menorca, 56 en Ibiza y 13 en Formentera. Al final Kenia encontró una solución. No pudo alquilar una habitación entera, de acuerdo, pero sí media por 490 euros mensuales (incluido el biombo para separarla del desconocido que dormía en el mismo cuarto por el mismo precio). Final feliz, aunque sin dejar de ser una trabajadora pobre.

Algo más de glamur tienen las peripecias que nos descubrió un reportaje de Lucía Bohórquez. Por ejemplo, Carla. La profesora que se despierta en Mallorca, cada mañana viaja en avión a Ibiza, llega en autobús al colegio, da sus clases, a las dos recoge sus cosas y realiza el viaje de vuelta para poder conciliar, tampoco podría pagar habitación y porque no quiere descolgarse de las listas. Si Carla fuese más joven a lo mejor estaría en la misma situación de Álex. Él está dispuesto a dormir en la playa, declaró a *eldiario.es* desde Formentera este inicio de curso, pero por ahora disfruta de la gran alternativa que ofrece el Govern: dormirá en un albergue. Podrá compartir experiencias. Se parecerán. La llegada para cubrir una baja en teoría de pocas semanas, luego la amenaza de la temporada de verano, el sueldo que ni de lejos permite sobrevivir y otra baja más. Alguno abandona. Otro Álex ahora trabaja de jardinero.

Aunque pocos casos como el de la enfermera que hace años trabajó precisamente en Can Misses y cambió de Pitiusa. Ahora, por fin, ella vive en un pequeño estudio que le consiguió una amiga en Formentera. Tal vez ya no tenga que comer cada día el menú del hospital donde trabaja —5,50 euros permiten ahorrar—, pero poco a poco podrá olvidar la situación límite a la que llegó durante un mes de agosto y parte de septiembre. No tenía donde vivir, no podía pagar habitación alguna porque llegaban los turistas. Al fin, aunque fuese ilegal, obtuvo permiso del vigilante: plantó su tienda de campaña en un terreno anexo al hospital y allí dormía antes de empezar la jornada laboral.

Y sigo dudando. Porque, ¿a quién le interesa leer una columna sobre la degradación laboral de los servicios públicos básicos —salud, educación— cuando lo que debe celebrarse son las inversiones extranjeras en nuestras ciudades globales o la suerte de tener centros turísticos de referencia que quieren visitar millones y millones de personas? Como mínimo, la ironía. La periodista Anna Pacheco se coló en el salón *The District* que reunió en Barcelona a directivos de los fondos de inversión de Real State. Se quedó sin tarjetas. Allí no parecía una distopía. Vendía un proyecto innovador: vivienda asequible usando la estructura de lavabos portátiles. Juntas dos y ya. Vaya mierda de columna.

**D EL DEBATE** OPINIÓN*Las desigualdades territoriales en la educación española*

En este marco conceptual y político, cabe preguntarse si la educación española atiende suficientemente, o no, ese principio de ecualización de los territorios, en lo concerniente a la satisfacción del derecho a la educación, derecho fundamental que influye, y de qué manera, en nuestro futuro personal, social y económico

Francisco López Rupérez 10/10/2023

En estos tiempos de zozobra para una gran parte de los ciudadanos españoles, tiempos de una incertidumbre esencial sobre el futuro de España, podría parecer ilusorio suscitar una reflexión, basada en hechos e informada por evidencias, sobre las desigualdades territoriales que padece la educación española. Sin embargo, y cualquiera que sea el desenlace político en el corto plazo de la situación actual, existen suficientes asideros racionales, en el medio y largo plazos, como para albergar alguna forma de esperanza. En esta perspectiva, pensar el futuro no es sólo una opción académica, constituye además una obligación moral.

La consistencia de una parte significativa de la sociedad civil española y de sus instituciones, a cuyo dinamismo e inteligencia cabe atribuir una cuota importante de los niveles de modernización alcanzados por España en el último cuarto de siglo; el soporte que, en materia de derechos pero también de obligaciones legales, ofrece nuestra pertenencia a la Unión Europea; los diques de contención encarnados en la Justicia y sus recursos legales; y la movilización de ciudadanos, personalidades y organizaciones políticas, comprometidos con la preservación de un estado de derecho homologable al de las democracias occidentales, constituyen, en su conjunto, una garantía para la defensa de una España constitucionalmente compuesta, pero, a la vez, internamente cohesionada.

La cuestión de la cohesión social ha desembocado en una caracterización del concepto que reposa en dos pilares principales: el sentido de pertenencia y la solidaridad entre individuos y grupos sociales, en el seno de una sociedad avanzada. Y estos dos pilares se refuerzan mutuamente, de modo que el sentido de pertenencia favorece la solidaridad y viceversa. No es casualidad que el desarrollo económico y la cohesión social hayan sido repetidos, con insistencia, por la Unión Europea como grandes metas del proyecto europeo.

En este marco conceptual y político, cabe preguntarse si la educación española atiende suficientemente, o no, ese principio de ecualización de los territorios, en lo concerniente a la satisfacción del derecho a la educación, derecho fundamental que influye, y de qué manera, en nuestro futuro personal, social y económico.

En lo que sigue, nos aproximaremos a la respuesta considerando la educación escolar como un sistema que está condicionado por unos inputs, entrantes o recursos económicos, que son utilizados mediante un conjunto de procesos y de políticas, y del cual, en un contexto dado, emergen unos outputs o resultados. Y lo haremos recurriendo a los diferentes estudios de diagnóstico, efectuados desde la Cátedra de Políticas Educativas de la UCJC (Cátedras - UCJC), a partir del análisis de indicadores internacionales.

En materia de inputs, cabe destacar el «gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos». En este caso, la brecha territorial de gasto -o diferencia máxima entre comunidades autónomas- supera el 50% del valor medio nacional. Es sabido que la ruralidad es un fenómeno que, por efecto de un menor número de alumnos por profesor, supone un mayor gasto por alumno. Pues bien, aun corrigiendo ese efecto, la brecha territorial sobrepasa el 30% del valor medio nacional armonizado.

En materia de resultados, los datos de PISA indican la existencia de una brecha entre comunidades autónomas que equivale a un retraso de un año de escolaridad de los niños de la comunidad más rezagada frente a los de la más adelantada, una vez corregido el efecto sobre el rendimiento del nivel socioeconómico y cultural. Algo parecido cabe decir de otros indicadores de resultados escolares, como el porcentaje de alumnos repetidores a los 15 años, cuya brecha entre comunidades autónomas supera el 100% de la media nacional.

Cuando nos detenemos en el impacto que el nivel socioeconómico tiene sobre el rendimiento de los alumnos, la brecha territorial es, en este caso, cercana a un 40% con respecto al valor nacional. Esta cifra, por su significado, constituye un factor de desigualdad especialmente relevante.

Si nos fijamos en las consecuencias de la educación, más allá de la propia educación escolar, y centramos la mirada en el abandono educativo temprano y en el riesgo de pobreza o de exclusión social de la población joven, volvemos a una fotografía de un aspecto similar a la anterior. Así, para el primer indicador, la brecha entre comunidades autónomas es de un 94%, con respecto a la media nacional; y supera el 120 % para el segundo.

Estas cifras, por su magnitud y consistencia, o reiteración, nos interpelan y exigen de los poderes públicos una atención prioritaria. El reparto competencial en materia de educación y formación que consagran la Constitución y los Estatutos de autonomía, en modo alguno oblitera las responsabilidades del Estado en la búsqueda de un igual derecho efectivo a la educación que vaya más allá de la mera escolarización. Dentro del repertorio de la «caja de herramientas» disponible, existen políticas eficaces para el logro de dicha meta, que el Estado, en el uso legal y legítimo de sus competencias constitucionales, puede y debe aplicar.

Al mirar a un horizonte que supere las graves turbulencias institucionales del presente, no hay ninguna duda de que, desde un compromiso cierto con una sociedad de ciudadanos libres e iguales, ésa es una asignatura pendiente, pero ineludible, de un Gobierno de España que aspire a un futuro mejor para todos sus ciudadanos.

Francisco López Rupérez es director del Máster oficial de la UCJC en Políticas y Gobernanza de los Sistemas Educativos y expresidente del Consejo Escolar del Estado

europapress.es

Uno de cada tres menores entre 12 y 16 años está en riesgo elevado de hacer uso compulsivo de Internet, según un estudio

MADRID, 10 Oct. (EUROPA PRESS) - Un 33% de niños entre 12 y 16 años están en riesgo elevado de hacer un uso compulsivo de Internet y redes sociales, porcentaje que baja al 11,3% entre los jóvenes de 15 y 24 años, según se desprende del informe 'Impacto del aumento del uso de Internet y las redes sociales en la salud mental de jóvenes y adolescentes'.

El Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (ONTSI), órgano colegiado de carácter consultivo de la entidad Red.es, adscrita al Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital a través de la Secretaría de Estado de Digitalización e Inteligencia Artificial, junto con el programa Digital Future Society han presentado este martes el informe.

Los autores de la investigación han explicado que este uso indebido, cuyos síntomas pueden ser la necesidad de uso creciente, el síndrome de abstinencia o una interferencia en otras facetas de la vida, puede afectar en distinto grado en diferentes ámbitos.

Como ejemplo, han destacado que puede afectar negativamente al rendimiento de las personas en el puesto de trabajo y un 44,6% de estudiantes asegura que les quita tiempo de estudio. Además, quienes tienen más dependencia a esta tecnología, practican menos deporte y un 12,9% ha reducido mucho o bastante el tiempo que dedicaba a salidas culturales.

Asimismo, un 9,4% de los jóvenes usuarios afirma pasar menos tiempo con sus amistades presencialmente y un 26% reconoce estar bastante o mucho tiempo solo desde que usa dispositivos tecnológicos.

En este sentido, han aclarado que entre los fenómenos que se hallan detrás de estas cifras está el conocido como síndrome FOMO, es decir, el miedo a perderse algo. Este síndrome produce angustia o preocupación por ausentarse de Internet y las redes sociales o perderse alguna experiencia que otras personas, como familiares o amistades, podrían estar disfrutando.

Por otro lado, el estudio señala que los beneficios del uso de las tecnologías digitales y la conexión a través de Internet y las redes superan a los riesgos para la mayor parte de la población.

En concreto, se han documentado efectos positivos del uso de redes sociales sobre la salud mental de niños, adolescentes y jóvenes que tienen que ver con sentir mayor aceptación (58%), expresar mejor su lado creativo (71%) o estar más conectados con lo que sucede en la vida de sus amistades (80%).

elCorreoGallego.es

Conducta suicida, autolesiones, trastornos de la alimentación...las llamadas de auxilio a la Fundación ANAR

Con los últimos datos registrados por la entidad, el 45% de las consultas de niños y adolescentes atendidos en sus Líneas de Ayuda están relacionadas con problemas de salud mental

Nieves Salinas. Madrid | 10-10-23

'El papel de tu vida' es el lema que ha elegido la Fundación ANAR para una campaña lanzada con motivo del Día Mundial de la Salud Mental. El mismo día en el que la Reina Letizia se ha animado a "rapear" para visibilizar el malestar que sienten muchas personas, la entidad ha vuelto a alertar sobre el sufrimiento que sienten los más pequeños. El uso de nuevas tecnologías, la falta de tratamiento psicológico, la soledad o la violencia, son algunas de las causas detrás de tanto malestar de llamadas en las que hablan de conducta suicida, de autolesiones, de depresión o de trastornos de alimentación.

Según los últimos datos registrados por ANAR, el 45% de las consultas de niños y adolescentes atendidos en sus Líneas de Ayuda están relacionadas con problemas de salud mental. La campaña ha sido presentada en un acto celebrado este martes en la Fundación que ha contado con la participación de los actores Nacho Guerreros, autor del libro autobiográfico *Yo también sufrí bullying*, y Marta Milans, embajadora de ANAR.

Síntomas de ansiedad

Los datos son contundentes: por primera vez desde que se pusieran en marcha las Líneas de Ayuda ANAR, la mayoría de consultas que reciben esas líneas de ayuda están relacionadas con conducta suicida,



autolesiones, ansiedad, depresión y trastornos de la alimentación. Además, en el balance de 2022 y con respecto al año anterior, se percibía un crecimiento de problemas de baja autoestima, de las obsesiones relacionadas con la propia imagen y de los complejos.

Según el estudio PsiCE, elaborado por la Psicofundación y el Consejo General de la Psicología de España, un 14% de los adolescentes ha mostrado una "sintomatología ansiosa moderada-grave o grave". Además, cerca del 21% de los jóvenes de entre 11 y 18 años ha deseado "estar muerto", alrededor del 17% ha tenido ideas de quitarse la vida y el 7,5% lo ha planificado. Solo en ANAR se atendieron el año pasado 4.554 casos por conducta suicida, el mayor índice registrado hasta la fecha.

Visibilidad

La campaña que hoy ha lanzado ANAR pretende dar visibilidad a estos problemas y derribar los falsos mitos de los trastornos mentales en el ámbito educativo. Lejos de ir a menos, en 2023 esta situación continúa en aumento, tal y como ha constatado, Benjamín Ballesteros, director técnico de Fundación ANAR: "Cada vez más, las ideas e intentos de suicidio, junto con las autolesiones, depresión, ansiedad, etc., constituyen un grave problema en adolescentes sobre el que es necesario tomar medidas preventivas, educativas, de detección y asistenciales para los menores de edad que lo están sufriendo".

En 'El papel de tu vida' -que tiene como eje central un spot grabado con niños y niños actores que se ponen en la piel de un adolescente que sufre un problema de salud mental y finge estar bien-, se hace una llamada a los menores para que soliciten ayuda cuando la necesiten. La campaña ha sido diseñada por la agencia creativa de comunicación y marketing, evercom.

"Vivimos en una sociedad llena de frustración y problemas que afectan a los más vulnerables, nuestros niños y jóvenes, que muchas veces tienen que vivir estos problemas en silencio por no contar con las herramientas necesarias o por el miedo que les hace esconder sus verdaderas emociones, lo que los lleva a ponerse una máscara y a jugar un papel, como si fueran otras personas", ha comentado Paz Membibre, directora corporativa de Fundación ANAR.



El Ararteko pide que los profesores en edad de jubilarse puedan reducir su jornada lectiva

Reclama a Educación que revise la desestimación de las solicitudes de reducción de jornada lectiva por edad para el curso 2023-2024, cuyo motivo ha sido que las personas interesadas tenían la posibilidad de jubilarse de manera voluntaria

NTM / EFE. 10-10-23

El Ararteko ha recomendado al Departamento de Educación del Gobierno vasco que revise la desestimación de solicitudes de reducción de jornada lectiva para este curso de aquellos profesores que tenían la posibilidad de jubilarse de manera voluntaria.

Según ha informado la Defensoría del Pueblo del País Vasco, varias personas solicitaron su intervención después de que el Gobierno vasco rechazara sus peticiones de reducción de jornada.

Esta medida permite reducir un tercio la jornada lectiva que, con carácter general, tiene asignado el personal docente de los centros públicos no universitarios, con la obligación de poner las horas resultantes a disposición de la dirección de los centros respectivos para que se les asignen otras tareas.

Las personas reclamantes incidían en que Educación sí les había concedido la reducción en los cursos anteriores, pero que sus solicitudes para el actual habían sido desestimadas con el argumento de que ahora tienen la posibilidad de jubilarse de manera voluntaria.

Explicaban que de acogerse a esta jubilación voluntaria anticipada su pensión se vería reducida en un "elevado porcentaje", por lo que su "única alternativa" era la de volver a la jornada lectiva completa a partir de los 63 años, lo que consideraban contradictorio con el objetivo de la figura.

El Ararteko solicitó al Departamento de Educación que informara de la justificación jurídica de la no aplicación del Acuerdo Regulador de las condiciones de trabajo y su disposición a revisar la desestimación de las solicitudes para la reducción de jornada lectiva, algo que se instauró como una "medida de reconocimiento y puesta en valor de la labor docente realizada".

A juicio del Ararteko no es "explicable" que se pueda perder esta posibilidad de reducir las clases para este colectivo.

Cataluña informa ahora a los centros de que el coordinador ‘antibullying’ no cobrará por falta de presupuesto

El Departamento de Educación insta a las escuelas a volver a nombrar este cargo y obliga a que sea alguien del equipo directivo

IVANNA VALLESPÍN. Barcelona - 10 OCT 2023

Revuelo en las escuelas catalanas ante el cambio de última hora sobre la figura estrella que se estrenaba este curso: el coordinador de coeducación, convivencia y bienestar del alumnado (conocido con las siglas de Cocobe). El nuevo cargo debía cobrar un complemento por esta tarea, pero Educación informó este lunes a los centros que no lo haría, y obliga a que el docente que sea nombrado Cocobe forme parte del equipo directivo, cosa que obligará a los centros a revisar la asignación que habían realizado.

Este curso, la nueva consejera Anna Simó, tenía pocas cosas que anunciar, muchas de las novedades se empezaron hace un año y este debía ser un curso de continuidad. Pero sí había un estreno: el nuevo coordinador *antibullying*, una figura que debe ser un referente para gestionar los conflictos que se den en el centro y velar por el bienestar emocional de los alumnos, algo necesario en un momento en que los indicadores marcan un empeoramiento de la salud mental de los jóvenes, algo que se traduce en muchas ocasiones en un aumento de incidentes dentro de escuelas e institutos.

La idea es que los centros nombraran a principio de curso los nuevos cargos Cocobe y que estos recibieran la formación durante el primer trimestre para que pudieran empezar a ejercer en enero. Incluso, el Departamento de Educación de la Generalitat está organizando estos días jornadas de presentación por los diferentes servicios territoriales para explicar las funciones de la nueva figura. A estas jornadas, como la celebrada en Badalona hace dos semanas, asistieron las direcciones y también muchos coordinadores Cocobe, que en muchos casos es el orientador o el educador actual del centro, que ya está realizando tareas parecidas.

En estas jornadas no se explicó el detalle de que el coordinador Cocobe debía ser miembro del equipo directivo. Los centros lo han sabido este lunes, en un correo en que Educación admite que en las instrucciones primeras se indicaba que este nuevo cargo “fuera de pago obligatorio”. El Departamento asegura que este curso se ha mantenido las dotaciones de coordinación de los centros, “hecho que provoca que los profesores asignados al cargo Cocobe que no tengan otro cargo de coordinación o una tutoría de ESO no cobren el importe correspondiente”. “Ante esta situación, nos hemos visto obligados a paralizar las asignaciones de los cargos de los centros que no cumplían los requisitos”, añade la comunicación. Educación insta a las escuelas a nombrar el nuevo referente antes del 7 de noviembre y recuerda que debe ser una persona que ya tenga un cargo directivo, una coordinación o una tutoría de ESO.

La noticia ha indignado a las direcciones. “Nos ha hecho mucho daño. Todo recae siempre sobre las mismas personas, tenemos más trabajo, pero sin reconocimiento. Los centros tenemos muchos planes, que si el del catalán, el digital, el de convivencia... y siempre se encargan las mismas personas. Todas políticas están bien, pero siempre van acompañadas de más formación, cuando lo que necesitamos son más recursos, más personas y más horas, y sobre todo especialistas”, critica un director de un instituto de Barcelona.

Noticias de Navarra

Educación no cambiará las mayorías necesarias para solicitar el cambio de jornada escolar

El proyecto de Orden Foral mantiene que la votación de las familias se haga sobre el censo total

DIARIO DE NOTICIAS. PAMPLONA. 10-10-23

El Departamento de Educación ha remitido al Consejo Escolar de Navarra el proyecto de orden foral por la que se regulan los tipos de jornada escolar en los centros educativos de Navarra para la emisión del preceptivo dictamen.

El borrador de orden foral ha recibido un elevado número de alegaciones, cerca de 70 aportaciones en total, durante el periodo de exposición pública del texto en el portal de Participación de Gobierno Abierto del Gobierno de Navarra.

Finalizado el proceso de consulta, el Departamento de Educación ha introducido modificaciones al texto inicial derivadas de la estimación de algunas de las aportaciones realizadas tanto por ciudadanos particulares como por representantes de la comunidad educativa y que son relativas a aspectos como la docencia directa en las actividades de atención al alumnado en horario de tarde, las ratios en esas actividades vespertinas de atención al alumnado, la consulta a las familias en los procesos de votación, el horario de inicio de las clases en los tres tipos de jornada contemplada en el proyecto (continua, flexible y partida), la distribución, atendiendo a razones pedagógicas, de las sesiones curriculares a lo largo de la semana, la toma de decisiones relacionadas con la escolarización del alumnado o la obligación de los centros de desplegar las actuaciones



previas a la solicitud al Departamento de Educación del inicio del proceso de participación y votaciones para la elección de la jornada escolar.

El proyecto de Orden Foral sometido ahora al análisis y debate en el seno del Consejo Escolar de Navarra mantiene, no obstante, las líneas maestras definidas en el texto original, al no haber sido admitidas, por ejemplo, algunas alegaciones que pedían modificar las mayorías establecidas en el borrador para las votaciones del procedimiento de solicitud de la jornada escolar diseñado en el proyecto, entendiéndose que la modificación de la jornada escolar es una decisión de especial incidencia en la comunidad educativa y para estas cuestiones la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, fija que se determinaran por mayoría cualificada.

El 25% del Consejo Escolar

Durante este curso todos los centros tendrán la posibilidad –y obligación–, a través de sus direcciones, de solicitar al departamento de Educación la elección de jornada. Con carácter anual, estas direcciones convocarán una sesión de Consejo Escolar al objeto de decidir sobre la posibilidad de proceder a un cambio de jornada. Para ello se realizará una votación directa y no delegable en la que, para poder proseguir con las actuaciones, se requerirá el voto favorable de, al menos, el 25% de las personas componentes con derecho a voto del Consejo Escolar.

En caso de haberse alcanzado ese porcentaje, el segundo paso sería que el Consejo determine la modalidad o modalidades de jornada que serán consideradas en el procedimiento de votación, debiendo contar para cada una de ellas con al menos el 25% de votos favorables del Consejo Escolar. Todo ello deberá contar con el posterior visto bueno de Educación para considerar iniciado el procedimiento de elección. En el caso de que ninguna de las jornadas propuestas obtenga el visto bueno del departamento, se archivarán las actuaciones, se mantendrá la jornada que tuviera implantada el centro, que quedará eximido de la limitación temporal de estar 4 años sin volver a iniciar un proceso de elección.

Las familias, las primeras en votar

Una vez obtenido el visto bueno, los centros deberán iniciar las consultas a la comunidad educativa comenzando, como novedad, por las familias. Previamente a las votaciones, el equipo directivo deberá organizar una reunión para informar a las familias sobre la motivación, características de la nueva jornada y cuanta información sea requerida. El censo de votantes, elaborado por el equipo directivo, estará formado por las familias o representantes legales del alumnado matriculado en el centro, excluido el de 6º de Primaria. Cada familia tendrá derecho a un voto por cada hija o hijo. Si la guardia y custodia del menor es compartida, los cónyuges deberán ponerse de acuerdo para la emisión de un único voto. El cambio de jornada se llevará a cabo en caso de que se alcance el voto favorable de al menos 3/5 del censo total de familias (60%). Por tanto, la orden foral mantiene este procedimiento como hasta ahora, sin atender la demanda de muchas familias que pedían que el resultado se obtuviese en base a las familias que voten y no al censo total de familias.

En caso de salir adelante, la jornada propuesta será trasladada al Claustro de profesorado y, para su aprobación, al Consejo Escolar, que deberá aprobarla con el voto favorable de al menos 2/3 (66%) de las personas componentes con derecho a voto. En caso de no obtener este porcentaje, el centro archivará las actuaciones. Terminado el proceso de consultas, Educación dictará resolución estimatoria o desestimatoria al cambio de la jornada escolar. La vigencia del tipo de jornada elegida conforme a lo dispuesto en la nueva orden foral, será indefinida en tanto no se produzca un nuevo inicio de procedimiento de elección.

Carácter "experimental"

El Departamento anunció en noviembre de 2022 la finalización del carácter "experimental" de las jornadas continua y/o flexible en los centros educativos navarros. Tras haber culminado un proceso participativo previo con las principales asociaciones de padres y madres de Navarra, asociaciones de directoras y directores de colegios y sindicatos docentes.

Como ya es conocido, la Disposición Transitoria única del proyecto de orden foral subraya que en el curso 2024-2025 la modalidad de jornada escolar para la totalidad de los centros educativos será la jornada escolar partida. No obstante, todos aquellos centros educativos que en el curso 2024/2025 deseen implantar una modalidad de jornada escolar diferente a la modalidad de jornada partida deberán concurrir a la convocatoria de elección de jornada escolar, que a tal efecto disponga el Departamento de Educación para dicho curso, que será dictada a través de resolución a lo largo de presente curso 2023/2024.

europapress.es

La Comisión Europea avisa de que en los colegios de España faltan planes contra la discriminación de alumnos LGTBIQ+

Destaca que España se encuentra entre los países de Europa con más medidas para fomentar la diversidad y la inclusión

MADRID, 10 Oct. (EUROPA PRESS) - La Comisión Europea ha avisado de que en los colegios españoles faltan estrategias y planes de acción para combatir la discriminación de estudiantes LGTBIQ+, siglas que hacen referencia al colectivo de lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersexuales o queer.

No obstante, destaca que España se encuentra entre los países de Europa con más medidas para fomentar la diversidad y la inclusión en las escuelas, al contar con planes para combatir el antisemitismo, promover la igualdad de género y la inclusión de alumnos migrantes y refugiados; o apoyar a los estudiantes con discapacidad, entre otros.

Así lo refleja el informe 'La promoción de la diversidad y la inclusión en los centros educativos de Europa', publicado este martes por la red europea Eurydice, perteneciente a la Comisión Europea, que analiza las medidas tomadas en este ámbito en los 39 sistemas educativos europeos, con el objetivo de dar a conocer esas iniciativas y promover ejemplos de buenas prácticas.

En el documento, la Comisión Europea destaca que en España al menos el 7 por ciento de las vacantes en el sector público de la enseñanza se reservan a docentes con discapacidad, siempre que los candidatos pasen los procesos de selección, presenten evidencia de su discapacidad y demuestren que no es incompatible con el desempeño del puesto.

El informe, consultado por Europa Press, señala que en España el uso de un lenguaje inclusivo, respetuoso, no sexista y no violento "se establece explícitamente como una de las competencias que deben adquirirse en todos los niveles, desde la Educación Primaria hasta la Educación Secundaria superior".

Igualmente, precisa que la ley española prevé la integración en las escuelas y planes de estudio de contenidos relacionados con la igualdad de género y la educación sexual, incluyendo el uso adecuado y crítico de Internet y otras tecnologías para concienciar y prevenir la violencia sexual.

También pone de ejemplo a España por el uso de herramientas digitales para promover la inclusión en las escuelas o por ofrecer cursos específicos para profesores y proporcionar materiales didácticos para presentar la historia y la cultura romaní, con el objetivo de erradicar prejuicios y estereotipos hacia los estudiantes romaníes que puedan "obstaculizar su avance educativo y social".

APOYO A LOS ESTUDIANTES DEL MUNDO RURAL

La publicación se detiene también en la necesidad de promocionar el acceso y la participación en los centros escolares de todo el alumnado. En este apartado, además de la accesibilidad para el alumnado con necesidades educativas especiales y del apoyo financiero a diferentes grupos de alumnado en riesgo de exclusión, el informe repasa en las políticas destinadas a prestar apoyo a los estudiantes de zonas rurales y remotas. Un tercio de los países ofrece este tipo de apoyo, incluido España.

Precisamente, recalca que en España se ofrecen servicios de transporte escolar de forma gratuita y, en algunos casos, se proporcionan comidas y alojamiento de forma gratuita a los estudiantes de las áreas rurales.

En este sentido, añade que las administraciones educativas facilitan la disponibilidad de suficientes recursos humanos en las áreas rurales y fomentan la formación específica para los profesores en esas áreas, promoviendo su conexión e identificación con los proyectos educativos del centro.

Asimismo, incide en que la planificación de la escolarización en áreas rurales debe contar con recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de centros rurales, el transporte gratuito y las comidas para los estudiantes que lo necesiten, así como los dispositivos, ordenadores, redes de telecomunicaciones y acceso a Internet necesarios.

El informe también destaca el Programa de Bienestar Emocional en el ámbito educativo desarrollado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, siguiendo las líneas de la Estrategia Nacional de Salud Mental. En el ámbito de la inclusión del alumnado migrante o refugiado, el estudio resalta el ejemplo del Plan de Contingencia para la escolarización de los estudiantes ucranianos desplazados a España puesto en marcha tras la invasión rusa de Ucrania y que ha permitido la escolarización de más de 38.000 alumnos.

En términos generales, la Comisión Europea advierte de que muchos marcos políticos estratégicos europeos promueven la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales o con discapacidad, del alumnado romaní y del alumnado inmigrante o refugiado, mientras que las políticas dirigidas a promocionar la igualdad de género y a prevenir el antisemitismo y la discriminación del alumnado LGTBIQ+ son menos frecuentes.

PROGRAMA PARA PREVENIR EL FRACASO ESCOLAR EN ESPAÑA

Otra política destinada a favorecer la participación de todo el alumnado que resalta el estudio es el Programa de Cooperación Territorial español para la creación de Unidades de acompañamiento y orientación personal del alumnado educativamente vulnerable.

Este programa tiene como función acompañar a los estudiantes en dificultad y prevenir el fracaso escolar. El informe apunta que un tercio de los sistemas educativos europeos disponen también de políticas de admisión adicionales destinadas a promover la diversidad y prevenir la segregación.



En este sentido, en España la Ley de Educación LOMLOE estipula que las administraciones educativas garantizarán la escolarización adecuada del alumnado con necesidades educativas especiales y dispondrán de las medidas necesarias para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra índole.

La diversidad y la inclusión también se promocionan a través de la enseñanza en los planes de estudio. El informe señala que casi la mitad de los sistemas educativos europeos han reformado sus currículos en los últimos años para incorporar o reforzar este tipo de enseñanzas. Es el caso de España, con la aprobación de la LOMLOE y de su desarrollo curricular.

Así, España es ahora uno de los tres países, junto a Islandia y Albania, con planes de estudio que abordan la diversidad e inclusión de todos los grupos en riesgo de discriminación. El currículo de la LOMLOE incorpora además todos los temas analizados por el estudio en este apartado, incluidos los derechos humanos, la concienciación sobre la exclusión o el acoso y el lenguaje inclusivo.

Por otra parte, España es uno de los tres países, junto a Suecia y Finlandia, en los que las autoridades educativas trabajan en cooperación con organismos nacionales de vigilancia -como el Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia o el Instituto de las Mujeres- en todos los apartados analizados por el estudio.

Por último, el informe resalta también la existencia en España de varios organismos de primer nivel que se ocupan de la discriminación en la educación, como el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, que el Ministerio de Educación y Formación Profesional reactivó en 2020 tras casi una década de inactividad, el Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad o iniciativas de las comunidades autónomas como el Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia (PREVI) de la Comunidad Valenciana.

La Voz de Galicia

Tres de los cuatro sindicatos firmarán el acuerdo con Educación

La ratio pasa a 20 alumnos por profesor a partir del próximo curso, de forma escalonada; y el horario lectivo, a 23 horas en infantil y primaria. Hay grandes mejoras en las condiciones de los centros rurales.

SARA CARREIRA. 10 oct 2023

Hay acuerdo entre la Consellería de Educación y tres de los cuatro sindicatos con representación en la mesa sectorial. El texto que se firmará este miércoles a las nueve de la mañana en el Gaiás.

Los sindicatos que aceptan la propuesta de Educación son CC.OO., con cuatro puestos en la mesa sectorial; ANPE, con dos; y UGT, con uno. Queda fuera del acuerdo la central mayoritaria, CIG, que tiene 8 plazas en la mesa y que se niega a aceptar el texto y de hecho la CIG ha convocado una huelga para el día 24 de octubre.

Preguntados los responsables de las diferentes agrupaciones, los que van a firmar tienen claro que lo hacen como el primer paso a un camino que lleve a la devolución de derechos perdidos con los recortes de José Ignacio Wert en el 2012.

José Fuentes, de CC.OO., resaltó que «os avances nas rateos con algunhas cuestións son de aplicación dende o vindeiro curso», muy importante sobre todo para los centros rurales. Julio Díaz, de ANPE, se centró en los cambios producidos durante la negociación: «A Xunta presentou un acordo raquíτικο e agora temos un aceptable, que aínda que non é o mellor do mundo pode ser un primeiro paso». En la misma línea se manifestó Sandra Montero, de UGT: «Entendemos que este acordo é un camiño hacia o obxectivo final, que é recuperar os dereitos perdidos no 2012», algo que también apoyó Fuentes.

Por su parte, CIG-Ensino explica su postura diciendo que «péchase definitivamente a posibilidade de recuperar as 21 horas semanais que tiña o corpo de mestras até o ano 2010 e difírese a negociación nos outros corpos até unha hipotética baixada xeral do horario semanal de todo o persoal da Xunta ás 35 horas semanais. No caso das ratios tampouco hai ningún avance. O calendario en infantil e primaria segue sendo inaceptábel, a 9 anos vista, e en secundaria e en bacharelato segue manténdose que nin sequera se comezaría a falar da redución até o curso 26/27».

Desde la Consellería de Educación se destaca lo que se considera un gran acuerdo, con muchos avances que se pondrán en marcha este mes de enero (las subidas salariales) y que se ampliarán a partir del próximo septiembre. Además, recalcan desde San Caetano, «isto abre a porta a novos acordos futuros».

Este es un resumen del acuerdo que firmarán este miércoles sindicatos y Educación:

RATIOS

Básico. Era el punto más importante para los sindicatos. El acuerdo dice que a partir del próximo septiembre empezará la reducción por los alumnos de 3 años (cuarto de infantil) y cada año ascenderá un curso. Se pasa de los 25 alumnos por profesor (se iguala a aula pero la ratio es por docente) a los 20.

Todos los centros. Es importante que el acuerdo se aplicará en colegios públicos y concertados. «Para nós é fundamental —apunta Díaz, de ANPE— porque así se nun colexio público quedan nenos fóra non se poderán ir á concertada».

ESO y bachillerato. La ratio será de 25 alumnos en ESO (ahora es de 30) y de 30 en bachillerato (ahora es de 33). Lo que ocurre es que la negociación del calendario de aplicación comenzará en tres años, cuando la rebaja a 20 puestos llegue a primaria (infantil son tres cursos). Los sindicatos aseguran que estarán muy atentos para que el acuerdo se cumpla a partir de entonces.

Sin agrupamientos. Es uno de los grandes logros de los profesores y aunque parezca algo menor en la práctica será muy importante y comenzará a aplicarse ya el próximo curso. Afecta sobre todo a la escuela rural, donde Educación lo primero que hacía ante la falta de alumnos era fusionar dos clases en una. Sin embargo, ya no va a poder pasar si la suma de las dos aulas da más de 20 alumnos en infantil y primaria, 25 en ESO y 30 en bachillerato. Así, la ratio será la acordada mucho antes de lo estipulado por el calendario, que es de nueve años para primaria.

Más especialistas. En caso de que no se pueda cumplir el punto anterior, y debe ser algo excepcional, Educación dotará al centro de un especialista en primaria a mayores de los que le correspondería.

Discapacidad. Otras de las batallas ganadas por los profesores: un alumno con una discapacidad reconocida del 33 % o con un grado de dependencia de nivel I contará a efectos de la ratio como dos. Esto rebajará considerablemente el número de estudiantes en las aulas de primaria y ESO, fundamentalmente. Si la discapacidad fuese superior al 65 % (o el grado de dependencia llegase al nivel II o III) este estudiante ocupará tres plazas en el aula.

Repetidores. Los repetidores no se sumarán a la ratio. Ya estaba ocurriendo en ESO y ahora pasará en primaria. Si una clase por ejemplo quinto de primaria tiene 25 alumnos no podrá aceptar a ningún repetidor, algo que sí ocurría ahora.

Diferentes niveles. Exigencia de Comisiones Obreiras, se volverá a los acuerdos del 2009, es decir, si se juntan dos aulas del mismo ciclo (primero y segundo de primaria, por ejemplo) no se puede pasar de 16 alumnos; si es de dos ciclos (cuarto y quinto) serán 14 como máximo; y si son dos etapas las que se fusionan (infantil y primaria) no sumarán más de 10.

HORARIO LECTIVO

Más lento. Era la otra gran línea roja de los sindicatos, que finalmente tuvieron que aceptar posponer. La exigencia unánime era de 18 horas de clase a la semana en secundaria y de 21 en primaria. No es ese el acuerdo final: a partir de septiembre, próximo el horario de clase para profesores será de 23 períodos lectivos en infantil y primaria.

La secundaria, en otro acuerdo. El horario de secundaria y de otras enseñanzas (es decir, de ESO a FP, idiomas, música, artes, diseño o bachillerato) se abordará cuando se negocie la reducción horaria de los funcionarios a las 35 horas semanales. A esto se agarran los sindicatos para aceptar la firma, como explica José Fuentes, de CC.OO.: «O compromiso de seguir negociando o resto de reducciones de horario lectivo que faltan vinculadas a reducción de horario laboral a 35 horas dos empleados públicos son avances que nos permiten esta sinatura». Para la CIG, por su parte, cree que este atraso es inaceptable. Julio Díaz y Sandra Montero, por su parte, recalcan que se pedirá inmediatamente tras la firma la reunión con la Xunta para negociar la jornada de trabajo general de los funcionarios.

Reducción para tutores. Es una de las peleas de ANPE que no piensan abandonar. Julio Díaz apunta que cuando llegue el momento de la negociación de los reglamentos orgánicos (Rox) defenderán una reducción para quienes sean tutores realmente (ahora se cobra el complemento de forma lineal) y para los jefes de estudio, que no disfrutan de las ventajas del puesto de director pero tienen mucha responsabilidad y un trabajo complicado.

SALARIOS

Subidas de los sexenios. Es uno de los asuntos que se mejoró durante la negociación. Ahora ha quedado así: un incremento del 10 % en enero del 2024 y otro 10 % en enero del 2025. Transcurridos seis años del acuerdo para cobrar los sexenios los profesores deberán acreditar un nivel B1 de competencia digital docente.

Incremento lineal por responsabilidad. Será de 60 euros en tres años a partir del próximo enero (20 euros cada año) y afecta a los puestos de dirección, jefatura de estudios, secretaria, responsables de centros de tres o menos unidades, inspección, jefaturas de residencias, equipos de orientación específica, dirección de CAFI y CFR, así como los asesores de los mismos. Este incremento, al ser lineal, favorece a quienes tienen menos salario.

Tutores. Habrá un incremento del complemento de tutorías (que está muy generalizado) del 20 % en dos años: el 10 % en enero del 2024 y otro 10 % un año después.

OTRAS MEDIDAS

Burocracia. El acuerdo incluye la elaboración de un plan para la simplificación de las tareas burocráticas, un verdadero problema para muchos docentes. Este curso se formará un grupo de trabajo que elaborará un plan que se pueda implantar a partir del próximo septiembre.

Reuniones telemáticas. Se regulará la posibilidad de realizar reuniones de forma telemática en los órganos de coordinación docente.



Formación. Se duplicará el importe de las ayudas por formación (reintegros por formación), a partir de la convocatoria del 2024; y se regularán las licencias por formación no retribuidas a partir del 2024.

EL PAÍS

La Selectividad dará a elegir este curso entre Filosofía e Historia de España y los exámenes durarán 90 minutos

La Evau incorpora una nueva prueba de Ciencias para el alumnado que ha cursado el Bachillerato General

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 11 OCT 2023

El Ministerio de Educación aplazó la transformación de la Selectividad hasta el verano de 2025 por la convocatoria de elecciones de julio y por el hecho de que, desde entonces, está en funciones y no puede aprobar el decreto para regularla. La prueba que debe realizar al final de este curso el alumnado de segundo de bachillerato requiere, sin embargo, varios cambios para adaptarse a la actual ley de Educación, la Lomloe, que no pueden demorarse. Dichas modificaciones, contenidas en un borrador de orden del Ministerio de Educación al que ha tenido acceso EL PAÍS, incluyen que los estudiantes podrán elegir entre examinarse de Historia de España o de Historia de la Filosofía (en la última década ha sido obligatoria únicamente la primera), y la introducción de un nuevo examen de Ciencias para aquellos alumnos que hayan cursado la modalidad de Bachillerato General.

La Evaluación de Acceso a la Universidad (Evau) será, en líneas generales, muy parecida a la de los últimos años. Las pruebas durarán lo mismo —90 minutos, en vez de los 105 que prevé la reforma aplazada—. Y no incorporarán el llamado giro competencial, que se concretaba, entre otras cosas, en que las preguntas de cada examen estaban relacionadas entre sí y muy pegadas a ejemplos reales.

La novedad de que los estudiantes elijan entre Historia de España e Historia de la Filosofía, que ya se preveía en la reforma retrasada y fue adelantada hace unos meses por este periódico, responde al hecho de que con la Lomloe Historia de la Filosofía ha vuelto a ser obligatoria para todo el alumnado de segundo de bachillerato. Hace 10 años, con la anterior ley educativa, la Lomce, aprobada por el PP, la materia dejó de serlo, de forma que los estudiantes dejaron de poder elegir entre ambas, como hasta entonces. Al recuperar la Filosofía su estatus previo, se vuelve también a la opcionalidad entre ambas.

La alternativa hubiera sido convertir ambos exámenes en obligatorios, una opción rechazada por las asociaciones de estudiantes y de familias de la enseñanza pública, dado el número de materias que ya componen la Selectividad: un mínimo de cuatro pruebas obligatorias (o cinco, en los territorios con lengua cooficial), y, para subir nota, al menos otras dos de asignaturas pertenecientes a la modalidad de bachillerato elegida. Todo ello hace de la Selectividad española una de las más densas de la Unión Europea, un rasgo que la reforma aplazada también iba a abordar reduciendo progresivamente el número de exámenes.

Los cambios referidos al bachillerato general, una nueva rama pensada para quienes no quieren decantarse de forma clara entre un itinerario científico y otro más humanístico y social al término de la ESO, también empezarán a aplicarse este curso, porque los primeros alumnos que eligieron la nueva rama (de momento no muchos, porque pocos centros lo han implantado) acabarán el bachillerato en junio.

Todo el alumnado deberá examinarse de forma obligatoria de Lengua castellana y Literatura (y, donde exista, de Lengua cooficial y su literatura); Lengua extranjera; Historia de España o Historia de la Filosofía, y de la materia específica obligatoria de la modalidad de bachillerato que hayan cursado. Estas últimas son: en la rama de Ciencias y Tecnología, Matemáticas o Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales; en la rama de Humanidades y Ciencias Sociales, Latín o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales; en el bachillerato general, Ciencias generales, y en el bachillerato artístico se abre una doble vía: quienes escogieron la de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, se examinarán de la asignatura de Dibujo artístico, y quienes optaron por Música y Artes Escénicas, podrán elegir entre Artes escénicas o Análisis musical.

Para subir nota, además de presentarse a materias de modalidad, los estudiantes podrán examinarse de Segunda lengua extranjera.

La Evau deberá acabar como mucho, en convocatoria ordinaria, el 14 de junio. Y en la extraordinaria, el 12 de julio o el 19 de septiembre, según el mes en que decida convocarla cada comunidad autónoma.

El ministerio prevé aprobar la orden, que este miércoles ha empezado a presentar a estudiantes, familias, directores de instituto, comunidades autónomas y universidades, a lo largo de noviembre. Hoy quedará en exposición pública para que a lo largo de los próximos 30 días los interesados puedan presentar alegaciones.

La Selectividad de 2024 tendrá el mismo número de pruebas que antes y se elegirá para examinarse entre Historia de España o Filosofía

EFE. Madrid. Miércoles, 11 octubre 2023

El borrador de la orden ministerial de la prueba de acceso a la Universidad para el curso 2023-2024 mantendrá el mismo número de materias a examen que en cursos anteriores y, en aplicación de la última ley educativa (Lomloe), habrá que elegir si examinarse de Historia de España o Historia de la Filosofía.

La futura orden con las características, el diseño y el contenido de esta evaluación, a la que ha tenido acceso Efe, será presentada hoy miércoles por los ministerios de Educación y Universidades a estudiantes, familias, directores de instituto, comunidades autónomas y universidades.

Aunque el Gobierno tenía previsto aprobar este verano el real decreto de la nueva Eba -que ya tenía redactado-, la convocatoria electoral del 23 de julio y la consecuente entrada en funciones del Gobierno limitó su gestión a los asuntos públicos ordinarios y no procedió a su aprobación pues habría conllevado un condicionamiento para el futuro Ejecutivo.

La prueba en 2023-2024 será similar a la que se ha venido realizando en los últimos años y solo hay modificaciones mínimas para ajustarla a la ordenación y al currículo derivados de la Lomloe, cuya implantación se ha completado este curso.

De esta manera, se mantiene la misma duración (90 minutos por prueba) y el mismo número de materias a examen que antes: la obligatoria de la modalidad y tres comunes (cuatro en el caso de las comunidades con lengua cooficial).

Se examinarán de Lengua Castellana y Literatura II, Lengua Extranjera II, y la materia específica obligatoria de la modalidad; en las autonomías con lengua cooficial, también lo harán de esa materia.

En cumplimiento de la Lomloe, conocida como Ley Celaá, el alumnado deberá elegir si examinarse de Historia de España o Historia de la Filosofía, ya que con el nuevo currículo son materias troncales y en la prueba se ha querido mantener el mismo número de asignaturas a examen.

Aquellos que deseen subir su nota de admisión podrán también examinarse de, al menos, otras dos materias de modalidad de 2º de Bachillerato, y podrán elegir una segunda lengua extranjera distinta de la que hubiera cursado como materia común -la nota podrá ser tenida en cuenta por las universidades en el proceso de admisión-.

En este curso, por primera vez, se presentarán a la prueba los estudiantes que hayan cursado la nueva modalidad de Bachillerato general, introducida por la ley de educación aprobada en 2020.

La calificación de la Eba supone un 40% de la nota final y las de bachillerato un 60%.

Las comunidades deberán realizar los exámenes antes del 14 de junio, en el caso de la convocatoria ordinaria, y antes del 12 de julio o del 13 de septiembre en el caso de la extraordinaria.

La evaluación tendrá, preferentemente, una duración de un máximo de cuatro días, y en las comunidades con lengua cooficial, un máximo de cinco.

El documento será sometido a exposición pública desde este miércoles, momento en el cual los colectivos interesados podrán hacer llegar sus aportaciones.

Pruebas y tipología de preguntas

1. Preferentemente, las pruebas se contextualizarán en entornos próximos a la vida del alumnado: situaciones personales, familiares, escolares y sociales, además de entornos científicos y humanísticos.

2. Cada una de las pruebas contendrá preguntas abiertas y semiabiertas que requerirán capacidad de pensamiento crítico, reflexión y madurez. Se podrán utilizar también preguntas de opción múltiple.

3. Las categorías de preguntas son:

a) De opción múltiple: preguntas con una sola respuesta correcta inequívoca y que no exigen construcción por parte del alumnado, ya que este se limitará a elegir una de entre las opciones propuestas.

b) Semiabiertas: preguntas con respuesta correcta inequívoca y que exigen una breve construcción por parte del estudiante.

c) Abiertas: preguntas que exigen construcción del alumnado y que no tienen una sola respuesta correcta inequívoca (producciones escritas y las composiciones plásticas).



Competencias básicas de 4º de ESO: catalán y castellano siguen cayendo, mientras mejora el inglés

La media de catalán en secundaria baja a 72,3 (cinco puntos menos que en el 2014) y en castellano está en 71,6 (cinco menos que hace una década)

Helena López. 11 de octubre de 2023

Los resultados de las pruebas de competencias básicas en sexto de primaria y en cuarto de ESO presentadas este miércoles por el Departament d'Educació no son tan desesperanzadores como era de esperar tras los 'spoilers' que había ido lanzando la 'consellera' Anna Simó desde el inicio de curso. Pese a que se confirma el problema nacional de la comprensión lectora [los resultados en catalán y en castellano en cuarto de ESO siguen cayendo, registrando los peores resultados de la década], mejora levemente la media en los resultados en matemáticas [pese a que sigue en la franja baja] y en inglés (con diferencia, el dato más positivo del informe), tanto en primaria como en secundaria.

El presidente del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, Carles Vega, lee en estos resultados "signos de mejora", y "una mejora" que, asegura, "se hace de forma equitativa, mejora todo el alumnado". "En los centros de mayor complejidad se mejora más que en los centros de baja complejidad", añade, celebrando la ligera mejora en la equidad; uno de los grandes retos en un sistema educativo todavía muy desigual. De hecho, una de las conclusiones del estudio de los resultados de las pruebas es, nuevamente, la relación directa entre resultados educativos y pobreza (a más, pobre, peores notas).

La media de catalán en secundaria baja a 72,3 (cinco puntos menos que en el 2014, la primera cifra del histórico) y en castellano está en 71,6 (cinco menos que hace una década). La mejora en matemáticas en ESO (de 61,1 a 62,3), en cambio, parece que inicia la alarmante tendencia, aunque el resultado todavía está muy por debajo de los niveles prepandemia (en el 2017 era 70,1). Esa ligera mejora en la nota media en las pruebas de matemáticas de cuarto de ESO, además, contrasta con un preocupante incremento hasta un 24,4% del número de alumnos con un nivel bajo (el año pasado era el 23,5).

Sobre los motivos por los que se frena la caída en la media en matemáticas, pero continúa en catalán y castellano, Vega señala que las pérdidas de aprendizaje donde más hizo incidencia la pandemia fueron las competencias lingüísticas de uso ordinario, que son también "las que más cuesta remontar". "Son competencias en las que el ámbito familiar impacta mucho; la pandemia afectó muchísimo en el alumnado en hogares con poco acceso a la lectura", considera el secretario de Transformació Educativa, Ignasi Garcia Plata, quien reconoce que los resultados de las últimas competencias "no son satisfactorios".

"Menos del 25% del alumnado habla con sus compañeros en catalán. El alumnado tiene mucha más competencia en léxico y fluidez en castellano que en catalán", señala también el presidente del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, quien coincide con Vega en la urgencia de "focalizar los esfuerzos en la lengua". Pese a eso, los resultados son preocupantes en ambos idiomas. En primaria, el número de alumnos con nivel "muy bajo" de catalán incrementa en ambas lenguas (de 16,6 a 17,5 en catalán, y de 15 a 17,2 en castellano). En castellano, además, disminuye el número de alumnos de primaria con nivel alto (del 26,4% al 23%).

Recuperación más lenta de lo previsto

Vega admite que "la recuperación está siendo mucho más lenta de lo que preveíamos". "Además, nos cuesta encontrar referentes, porque somos los únicos que seguimos evaluando postpandemia", ha añadido convencido de la importancia de seguir realizando estas pruebas aunque muestren resultados que no gusten. De hecho, el curso pasado el Departament hizo un amago de dejarlas de hacer, o dejarlas de hacer de forma censal, aunque finalmente recitificó.

Otro de los asuntos destacados por Vega es la diferencia entre chicos y chicas: los roles de género se reflejan también en los resultados. Las chicas son más competentes en lenguas y los chicos en tecnología.

Los resultados también reflejan que, en general, el alumnado repetidor saca peores notas que el no repetidor (algo que resulta una evidencia y que los expertos llevan años señalando).

Mejoran las notas en Ciencias en secundaria, subiendo hasta el 68,7 (cinco puntos más que el año pasado), aunque todavía no se llega a 70

Una de las mejoras (y más sorprendentes) noticias del análisis de los resultados es la mejora de inglés en cuarto de ESO, con una nota media de 73,9, al nivel de 2018 (antes de la pandemia) y por encima del resultado en el 2014 (66,9). En esta materia, además, llama la atención el incremento del número de

alumnos en la franja alta (un 28,4%, 8 puntos más que el curso pasado) y una disminución de los que están en la franja baja (del 19,6 al 13,9%).

Mejoran también en secundaria las notas en Ciencias, con una media de un 68,7, cinco puntos más que el año pasado (que quedó en un 63,6), aunque todavía no se llega a 70, que es la media que el Departament considera razonable.

En cuanto a los resultados de sexto de primaria, suben muy ligeramente también de media en inglés (de 76,9 a 77,8) y en matemáticas (de 71,1 a 73,6). En esta última materia, además, bajan del 16,5% al 12,5% el porcentaje de niños en la franja baja.

En el otro lado de la banza, también en primaria baja la nota media en castellano (de 74 a 72,1) y en medio natural (de 72,7 a 71,6).

THE CONVERSATION

Cómo evitar que el día del docente se convierta en el día de la marmota

Elena Arbués Radigales. Profesora Titular de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Navarra

Comienza un nuevo curso, y como cada 5 de octubre llega el día del docente. Una fecha perfecta para plantearnos qué ha cambiado, qué soluciones se ofrecen y qué nuevos recursos se brindan al profesorado en el sistema educativo español.

A los docentes puede darnos la impresión de ser como Bill Murray en *Atrapado en el tiempo*. Su personaje, el hombre del tiempo Phil, se levanta a las 6 de la mañana el mismo día repetido una y otra vez: el Día de la Marmota.

Un sistema educativo con síntomas de amarmotamiento

En el caso del sistema educativo español, que no puede ser acusado de inmovilismo, lo substancial es valorar si las propuestas son sostenibles y eficaces. Es decir, si nos sirven para avanzar y resolver los problemas para los que se han planteado, o si por el contrario, con seguir con la comparación con la película (en la que el protagonista se esfuerza inútilmente por hacer algo distinto cada vez que se despierta el 2 de febrero, para intentar salir del bucle temporal en que está atrapado), no terminan de funcionar ni de resolver nada.

Uno de los grandes éxitos es haber escolarizado a toda la población hasta los 16 años. Dicho proceso culminó en 1999, en aplicación de la LOGSE. Veinte años después, en 2019, la tasa neta de escolarización femenina a los 16 años era de un 97 %, y la masculina de un 94,4 %. Desde entonces el sistema avanza lentamente, sin acuerdos mayoritarios, al ritmo de acontecimientos que interpelan a las autoridades educativas.

Uno de esos acontecimientos fue la pandemia. Gracias al enorme compromiso de la comunidad educativa se logró salvar la situación en ese escenario tan complejo. Los profesores hicieron un trabajo enorme. A día de hoy, disponemos de poca información de los avances e inversiones en los componentes 19, 20 y 21 del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia del Gobierno de España, referidos al plan nacional de competencias digitales (3 593 millones de euros), al plan estratégico de impulso de la formación profesional (2 076 millones) y a la modernización y digitalización del sistema educativo (1 648 millones).

Sombras: el abandono temprano

España sigue siendo el segundo país europeo con mayor porcentaje de abandono escolar temprano. En 2020 fue de un 16 %. Entre las propuestas para reducirlo, se plantea promover un aprendizaje flexible, la detección precoz y la individualización del aprendizaje. Para lograrlo se precisa una bajada de ratios y, lógicamente, más profesorado.

Desde el año 2000, el informe PISA sitúa a los estudiantes españoles por debajo de la media de la OCDE en tres competencias consideradas troncales: ciencias, lectura y matemáticas. En el último informe de 2018 la puntuación media de nuestros estudiantes fue de 483 puntos, significativamente inferior a la de la media OCDE (489) y al total de la UE (490).

Para mejorar estos resultados, los expertos debemos analizar qué es lo que los estudiantes aprenden y cuáles son los contextos óptimos para lograrlo. Lo cierto es que en veinte años las medidas adoptadas no han contribuido a revertir esos resultados.

El acceso a la profesión docente

El primer reto urgente es mejorar el sistema de acceso a la profesión docente. Diversos estudios muestran que la calidad del profesorado es uno de los factores que más influyen en el rendimiento de los alumnos. Reformar el sistema de selección, mejor formación didáctico-pedagógica y adquirir competencias socieducativas son algunas de las demandas del profesorado.



La lucha contra el acoso

El segundo reto urgente es promover un entorno escolar seguro. La escuela cumple una función protectora clave para prevenir la violencia entre iguales. Los datos reflejan que la tasa de acoso escolar se sitúa en el 33,6 %.

Ante el comienzo del nuevo curso Unicef pide que la figura del Coordinador de Bienestar se desarrolle por completo para que pueda ejercer su labor de garantizar la protección de todos los estudiantes. La realidad es que la labor de los coordinadores depende de la voluntad del personal educativo. Es imprescindible un desarrollo adecuado de sus funciones y condiciones, dotando de formación específica a los coordinadores y genérica a toda la comunidad educativa.

Tecnologías en el aula

El tercer reto urgente es la alfabetización digital, todo un desafío ante la revolución tecnológica que vivimos. En educación no vamos a poder prescindir de los dispositivos digitales, internet, la robótica o la inteligencia artificial, pero solo tienen sentido en el marco de la didáctica y tecnología educativa, porque todo depende de cómo los utilicemos.

Nuestros estudiantes tendrán que saber cómo funcionan estos sistemas, lo que hacen con nuestros datos, desarrollar el espíritu crítico o la capacidad de tomar decisiones. En este marco, el papel del docente es más importante que nunca. Sin olvidar a las familias, con recomendaciones sobre el uso de las tecnologías de la relación, información y comunicación (TRIC) y los aspectos más importantes de la LOPIVI.

Lo que hacen los profesores

Y mientras tanto los profesores, a medio camino entre el realismo y el idealismo, trabajan junto a sus estudiantes para ayudarles, de verdad, a crecer. Conscientes de que les necesitan, miran hacia adelante sin preguntarse qué será de ellos, o qué será de los recursos, sino qué será de la calidad de la educación.

Los profesores no pueden permitirse caer en el pesimismo. Que la enseñanza no sea como les gustaría no les convierte en cómplices. Trabajan para que los estudiantes aprendan, para abrirles puertas, apremiándoles para que en el futuro sean ciudadanos responsables y participativos.

Saben que lo que nos va a permitir avanzar es más inversión pública. Merecen que, independientemente del momento político en nuestro país, se movilicen los recursos necesarios. Es de justicia, al conmemorar el día del maestro, reconocer su trabajo. En *Atrapado en el tiempo*, solo cuando el protagonista aprende de sus errores logra salir de ese círculo vicioso. Un símil adecuado para plantear a nuestras autoridades educativas.

Menos alumnos, ¿más calidad en educación?

Enric Prats. Profesor de Pedagogía, Universitat de Barcelona

Por cuarto año consecutivo, los datos demográficos indican una bajada notable de la natalidad en España. En el caso que eso suponga una tendencia estructural, a largo plazo, ¿podemos pensar que los presupuestos en educación van a sufrir una merma significativa? ¿Se puede establecer alguna lógica entre el gasto en educación y el número de escolares? ¿Sería de recibo que a una bajada del número de alumnos escolarizados se correspondiera una reducción en la inversión?

En 2021, último año con datos consolidados, el gasto público en educación ascendió a casi 60 000 millones de euros, una cifra que incluye la inversión en todas las etapas educativas por parte de las administraciones educativas, central y autonómicas. De esta suma, el 72 % se destinó a las etapas de educación infantil, secundaria, bachillerato y formación profesional. Es decir, cerca de 43 000 millones de euros fueron asignados a los tramos educativos que acogían, también en 2021, a más de 9 millones de alumnos de las enseñanzas no universitarias, exactamente 9 129 023.

Relación gasto-alumnos

Un repaso histórico nos alumbró acerca de la relación entre gasto público y número de efectivos escolares. Así, una década antes, en 2011, teníamos 7 782 182 alumnos de las etapas no universitarias (un 17 % menos) y el gasto público se elevaba a cerca de 35 000 millones (un 22 % menos). En pocas palabras, en estos 10 años ha habido un crecimiento más fuerte en términos económicos que en número de alumnos.

Es cierto que las fluctuaciones en la inversión educativa se asocian a crisis económicas más o menos severas y a políticas de contención que algunos partidos han realizado en educación. De todas maneras, los datos son estables y han ido manteniendo una tónica parecida en las últimas décadas.

Número de docentes

Si tenemos en cuenta que, de los 60 000 millones de euros de 2021, más del 75 % se destinaba a personal, el incremento más sustancial en esta década se ha producido también en el número de docentes, que ha pasado de 720 000 a 810 000: un 12,5 % de incremento. De todas maneras, aquel aumento del 17 % de alumnos no ha ido acompañado de un dato parecido en profesorado, lo que significa, por tanto, que se ha incrementado la presión en las aulas.

Todo ello conduce a un conjunto de reflexiones que deben considerarse globalmente, nunca por separado.

Natalidad rural o urbana

Cabe pensar que la reducción de natalidad no se está produciendo de la misma manera en todos los territorios ni en todas las áreas pobladas. Se está dando una desigualdad que vuelve a polarizarse en zonas urbanas y metropolitanas en detrimento de áreas rurales, a lo que se añade en estas últimas el fenómeno de despoblación.

Además, los estudios demográficos no se ponen de acuerdo en dictaminar si estamos asistiendo a un fenómeno estructural, a largo plazo, o bien coyuntural, a medio o corto plazo. Todo ello suele estar determinado en función de otras variables que se escapan de lo estrictamente educativo: recuperación económica, ayudas a familias, mercado de vivienda, políticas de inmigración, etc.

Cierre de escuelas

Según el informe *España 2050*, que sigue las estadísticas europeas al respecto, la tendencia demográfica a la baja conllevaría el cierre de unas 30 000 escuelas, que afectaría principalmente a las zonas rurales más despobladas y a los núcleos urbanos más envejecidos.

Se entiende que un número de alumnos por debajo de una cifra crítica, difícil de precisar, no justifica el mantenimiento de edificios y profesorado. En zonas rurales medio despobladas, por ejemplo, el cierre de la escuela pronostica el abandono casi total de la población a medio plazo, algo inasumible por parte de los poderes públicos locales.

Por su parte, en zonas urbanas afectadas por el envejecimiento de la población, donde es probable que se produzca también un fenómeno de gentrificación, las clases medias y bajas tienden a desplazarse hacia otros núcleos, provocando además una reducción de efectivos escolares. Por todo ello, los criterios para el cierre de escuelas varían en función de las condiciones sociales, económicas y demográficas del entorno.

Por otro lado, cabe diferenciar la situación de las escuelas públicas y la de las escuelas privadas sostenidas con fondos públicos (las escuelas concertadas). En este sentido, debemos recordar que en 2021 las transferencias financieras en concepto de conciertos educativos a estas escuelas privadas suponían el 12 % del total del presupuesto total de 60 000 millones. Así pues, se añadiría otro criterio de selección de escuelas: en el caso de reducción drástica de aulas y centros, en lugares donde cohabiten escuelas públicas y escuelas privadas, el político de turno tendrá que tomar la decisión de qué escuelas cierra.

En ese mismo horizonte de caída de natalidad, es preciso recordar que una buena parte de las plantillas de profesorado que entraron a la profesión con el crecimiento de la década de 1980 estará cerca de la jubilación, lo que puede ayudar a enjuagar esa posible bajada.

Recomposición del sistema educativo

Sin embargo, si las previsiones solo se cumplen a medio plazo, con una bajada de natalidad no tan acusada y compensada con un incremento del flujo migratorio de entrada, es más que probable que asistamos a una recomposición del sistema educativo.

En primer lugar, ello puede ayudar a aligerar la proporción de alumnos por profesor; es decir, se puede reducir la presión en las aulas que se ha visto cómo se incrementaba en la última década. Las tendencias pedagógicas apuntan hacia modelos de codocencia, con la presencia de dos o más docentes en una aula, lo que permite pensar en una atención más directa sobre los alumnos.

Además, la bajada de natalidad puede permitir la dedicación de docentes a tareas nuevas que surgen de necesidades socioeducativas que están emergiendo en las escuelas en las últimas décadas y no están siendo atendidas como corresponde: atención a los más vulnerables, lucha contra el abandono y el absentismo, refuerzo escolar para asegurar la calidad, atención a situaciones de acoso escolar, apoyo emocional, etc.

Esta diversificación de tareas y de perfiles profesionales puede permitir la recomposición de equipos educativos más interdisciplinarios en las escuelas, que den salida a las situaciones descritas y puedan abrirse más hacia la comunidad, para conseguir espacios educativos más abiertos.

Todo ello no repercutiría, por lo tanto, en una reducción del gasto público, sino todo lo contrario: como anticipa el mencionado informe *España 2050*, a tres décadas vista se podría llegar a duplicar el gasto público por alumno, siempre que se mantuvieran las cifras actuales.

En suma, deberemos seguir atentamente la evolución de esta tendencia y esperar de nuestros políticos soluciones inteligentes a algo que podemos ir previendo con antelación y que pueden contribuir, sin duda, a la mejora del servicio educativo.



La inteligencia artificial tiene cantera y estudia en Galicia

Ni catastrofismos fáciles ni optimismos apresurados, “hay que pensar y analizar”. Así aborda la inteligencia artificial (IA) uno de los centros educativos referentes en Galicia en esta materia. En 2008 mereció la visita de Stephen Hawking y sus alumnos ya aplicaban la IA cuando aún no se hablaba de ella en el aula. Javier Turnes, vicedirector del centro, y Jorge Gómez, profesor de Tecnología, nos cuentan cómo ha sido el camino hasta aquí.

RUBÉN VILLALBA Viernes, 6 de octubre de 2023

Sucede que los profesores se ven a veces en la tesitura de tener que enseñar para lo que ni siquiera han sido formados. Es una queja habitual desde que la tecnología irrumpiera en las aulas, pero más aún desde que lo ha hecho la inteligencia artificial (IA): la euforia no deja paso a la reflexión y el docente se ve envuelto en un juego cuyas reglas desconoce: “La ley es general, pero el día a día del aula es singular”, sostiene Javier Turnes, profesor de Filosofía y vicedirector del IES “Rosalía de Castro” de Santiago de Compostela, que en los últimos años se ha posicionado como uno de los centros educativos referentes en Galicia en el campo de la IA y las enseñanzas STEAM.

Galicia ha sido de las primeras comunidades autónomas en implantar asignaturas específicas de IA, en concreto, dos optativas: una en 4º de ESO (*IA para la sociedad*) y otra en 1º de Bachillerato (*Tecnologías inteligentes*). Turnes lo contempla como una oportunidad para abrirse a los nuevos horizontes, aunque lamenta la falta de previsión en el diseño de tiempos para la planificación, la experiencia, la observación y la formación del profesorado.

Pero lejos de la queja, se pusieron manos a la obra e hicieron de la necesidad virtud. Fue Jorge Gómez, profesor de Tecnología, quien puso la primera piedra que ha llevado al centro a ser hoy ejemplo y guía para otros en el a veces tortuoso camino de la IA y las nuevas tecnologías aplicadas a la educación. “Cuando la consejería las implantó, nosotros ya llevábamos tiempo trabajando estos contenidos en 2º de Bachillerato, en la asignatura TIC II, pero estas nuevas materias exigen ir un paso más allá”. Porque ese es el reto, explica Jorge, “formar al profesorado en un campo tan en constante cambio como la IA”.

Sabe de lo que habla. En 2015 tuvo que impartir la asignatura optativa de Tecnología en 4º de ESO: “Tenía que hablar de IA cuando aún casi no existía; entonces recurrí al cine”. Fue así como dio a luz al proyecto *Implicaciones éticas de la inteligencia artificial*, que mereció el segundo premio Ética y Ciencia 2015-16 de la Fundació Víctor Grifols i Lucas. Fue el culmen de lo trabajado a lo largo de la materia, en la que los alumnos tenían que analizar y debatir, a partir de películas, dilemas éticos de la IA, concluyendo la actividad en un ensayo. ¿Debemos desarrollar máquinas con una inteligencia superior? ¿La IA debe tener emociones? ¿Hay que programarla con criterios morales y éticos? Estas fueron algunas de las cuestiones sobre las que reflexionaron, aunque fue el de la creatividad, explica Jorge, “el tema sobre que suscitó mayor interés”.

“Todo suena muy a ciencia ficción”, asegura Javier, “pero es ya una realidad, por eso los alumnos tienen que conocer las bases de esa realidad en la que viven y en la que van a desarrollarse profesionalmente”. El enfoque desde el que trabajan en el centro contempla las dos caras de este nuevo escenario: “Los alumnos abordan la parte técnica en las materias de tecnología e IA y la complementan con un abordaje más reflexivo y de pensamiento crítico en las asignaturas humanísticas, con investigaciones ensayísticas sobre los posibles sesgos de la IA”.

Esta doble perspectiva se refleja en los proyectos que anualmente desarrolla y presenta el alumnado. Uno de ellos estudió, por ejemplo, la implantación de *chatbots* en la web del instituto con el objetivo de mejorar la atención y resolver las dudas de los estudiantes. Otro alumno aplicó este mismo sistema para ayudar a alumnos con dificultades con los ejercicios de Matemáticas. Una exalumna fue más allá y centró su investigación en los tres tipos de algoritmos que intervienen en las recomendaciones de Spotify: los de caja blanca, los de caja negra y los de caja gris. “Los primeros son los más transparentes con nuestros datos, pero la realidad es que los negros, más opacos, responden mejor, lo que plantea un debate ético y legislativo al respecto”, explica Jorge.

Este proyecto llevó a Judit González, su autora, a ganar el segundo Premio Stephen Hawking para Jóvenes Investigadores, que convoca el centro desde hace cinco años y en el que participan estudiantes de Bachillerato de toda Galicia. Los galardones llevan el nombre del famoso astrofísico, que en 2008 visitó el instituto para presentar la traducción de su obra *La clave secreta del universo* y que mediante carta expresó “el honor que supone para mí que el premio de noveles investigadores lleve mi nombre”.

Judit estudia ahora el Grado en Inteligencia Artificial en la Universidad de Santiago de Compostela (USC), con la que desarrolló su proyecto de Bachillerato y con la que el instituto colabora, en concreto, con el Centro Singular de Investigación de Tecnologías Inteligentes (CITIUS). Durante el desarrollo del proyecto, el alumno cuenta con un tutor de este centro que le asiste en la parte de contenido, constituyendo así un vínculo entre los ámbitos universitario y preuniversitario que acerca al estudiante a su siguiente etapa.

Javier y Jorge hablan con agradecimiento del CITIUS y con orgullo de Judit, pero también de Irene Armesto, alumna del centro y ganadora de la última edición del premio por el diseño de un acelerador magnético. Ellas y

el resto de alumnos recogen el testigo de un instituto con clara vocación científica e investigadora, que es, además, de los pocos centros públicos de Galicia que ofertan Bachillerato Internacional.

Son varios ya los logros alcanzados, aunque nunca suficientes. Los desafíos que plantea la IA para el aula emplaza al profesorado a seguir asumiendo nuevos retos. Uno será continuar ahondando en la dimensión ética de la IA a través de la literatura: “Queremos llenar la biblioteca del centro de libros que aborden dilemas éticos de la IA para que el alumnado reflexione sobre la privacidad de los datos o el capitalismo de vigilancia al que estamos sometidos”, explica Jorge, para quien otras de las tareas pendientes será incorporar la IA como una herramienta más para el docente: “Nos permitirá conocer mejor a nuestros alumnos, obteniendo y relacionando datos e información a la que nosotros no llegamos; veremos cosas que hasta entonces no veíamos”.

Anuncian una huelga en la enseñanza si Ayuso no reduce el horario de clase del profesorado

Los sindicatos UGT, CGT, STEM y CNT-Comarcal Sur Madrid han anunciado que si el Gobierno de la Comunidad de Madrid no contempla en los presupuestos regionales para 2024 un incremento de las plantillas de profesorado para reducir el horario lectivo de los docentes, emprenderán movilizaciones y una huelga en el sector de la enseñanza.

EFE Martes, 10 de octubre de 2023

Estas organizaciones han entregado un escrito dirigido al consejero de Educación, Emilio Viciano, para solicitarle una reunión con el objetivo de tratar la reducción del horario lectivo de 25 a 23 horas para los docentes de los centros de Infantil y Primaria y de 20 a 18 horas para el profesorado de Secundaria y el resto de enseñanzas. En el texto, los sindicatos expresan su deseo de tratar con el consejero una cuestión que «los docentes madrileños consideran de suma importancia: la vuelta a las jornadas lectivas previas al real decreto ley 14/2012 de medidas urgentes de racionalización del gasto público». A día de hoy, recuerdan en el escrito, todas las comunidades autónomas, salvo Madrid y Galicia han recuperado total o parcialmente las jornadas lectivas previas a 2012.

Según los sindicatos, el profesorado madrileño, con respecto a los docentes de otras comunidades autónomas, debe atender a un mayor número de grupos y de alumnos y asumir «una mayor carga de trabajo» para planificar las clases, preparar las evaluaciones, hacer las correcciones y atender a las familias, lo que supone además «un freno a la atención individualizada y la calidad que merece el alumnado».

La secretaria de Enseñanza de UGT Servicios Públicos de Madrid, Teresa Jurdado, ha avanzado que en el caso de que la Administración regional no estuviera dispuesta a contemplar en los presupuestos regionales para el próximo año un incremento de las plantillas de profesorado para reducir el horario lectivo de los docentes, emprenderán movilizaciones y una huelga en el sector de la enseñanza. «Si el Ejecutivo de Ayuso no pone esta cuestión encima de la mesa de negociación, tendremos que iniciar medidas de presión», ha indicado Jurdado.

«Los docentes queremos revertir los recortes que se aplicaron en 2012, lo que significa creación de puestos de trabajo y una mayor calidad de la enseñanza», ha afirmado el secretario general de Enseñanza de CGT Madrid, Rafael Valentín, quien ha apuntado que «esta campaña era para ganarla ayer, porque en el resto de comunidades autónomas, excepto Galicia, muchas de ellas gobernadas por el PP, la reducción de la jornada lectiva se ha hecho».

El coportavoz de STEM Madrid, Sergio López, ha explicado que «si no hay ningún avance en la reducción de la jornada lectiva del profesorado, se harían más acciones, sin descartar una huelga para el segundo trimestre del año, que podría ser una jornada, de varias jornadas o indefinida», en función de lo que se vaya decidiendo en las asambleas de trabajadores.

Mario Aragón, de CNT-Comarcal Sur Madrid, ha matizado que no se trata de conseguir una reducción de la jornada laboral, sino de las horas en que el profesorado da clase, lo que les permitiría dedicar más tiempo a la programación o a la atención a la diversidad y supondría una mayor contratación pública de docentes, además de una mejora de la calidad de la enseñanza.

Xunta y sindicatos UGT, CCOO y ANPE firman acuerdo de educación, del que se desmarca CIG

La Xunta y los sindicatos UGT, CCOO y ANPE firmaron esta mañana en Santiago de Compostela el acuerdo que introducirá mejoras en el sistema educativo gallego y del que la central CIG definitivamente se ha desmarcado.

EFE Miércoles, 11 de octubre de 2023

El documento ha sido firmado en el complejo de la Ciudad de la Cultura por el presidente del Gobierno gallego, Alfonso Rueda, acompañado del conselleiro de Cultura, Educación, FP y Universidades, Román Rodríguez, y los representantes de las organizaciones sindicales citadas. Este pacto por la educación en Galicia fue muy



criticado por CIG, sindicato mayoritario entre el profesorado gallego, que no solo se negó a firmarlo sino que ya ha convocado una huelga general en educación para el próximo día 24 de octubre al entender que «no responde a las necesidades reales del profesorado».

Según el sindicato nacionalista gallego, lo pactado este miércoles «no revierte los recortes de los últimos 14 años», ya que no incluye un descenso en la carga lectiva en todas las etapas educativas ni tampoco una rebaja de la proporción de alumnos por clase con un calendario «adecuado». La postura de CIG fue censurada por el resto de formaciones sindicales (UGT, CCOO y ANPE) que suscribieron el acuerdo con la Consellería de Educación y que, en un comunicado conjunto, lamentaron «la actitud» de la central nacionalista en la negociación. CIG «se negó», según criticaron los demás sindicatos, a «hacer una sola aportación hasta la tercera sesión, en temas tan importantes como la reducción de ratios y del horario lectivo, reconocimiento de la responsabilidad asumida por los equipos directivos, racionalización de la burocracia» y otros asuntos.

Como balance del acuerdo alcanzado, los tres sindicatos firmantes consideran que es positivo, entre otras razones, porque «recoge buena parte de las reivindicaciones» de esas organizaciones durante los últimos años, «negociadas, con talante y altura de miras» en la reunión la semana pasada de la denominada mesa sectorial, a agrupa a los agentes representativos. Destacan, además, que se trata de un acuerdo que no requirió ninguna jornada de movilización por parte del profesorado, «lo que confirma que la estrategia rupturista y solo movilizadora que propugnan otras organizaciones sindicales no consigue resultados y resulta estéril si no se acompaña de voluntad y capacidad de negociación».

Por último, UGT, CCOO y ANPE apuntan que el acuerdo «nos enfrenta al descenso demográfico reduciendo el alumnado por aula y manteniendo los puestos de trabajo en vez de eliminar unidades y destruir empleo docente».



¿Quién teme a la enseñanza? La escasez de profesorado, eje del Día Mundial de los Docentes

La falta de apoyo de la administración, el exceso de trabajo, salarios bajos o dificultades insalvables son algunos de los motivos que hacen que miles de personas abandonen la docencia para ocuparse de otros trabajos alrededor del planeta. UNESCO calcula que faltan 44 millones en todo el mundo para hacer frente a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 06/10/2023

El 5 de octubre es el Día Mundial de las y los maestros, decretado hace varias décadas por la Unesco. Debería ser un día para la celebración, para festejar una de las profesiones más importantes socialmente. Pero no es así en buena parte del mundo. Cada vez más y más países tienen problemas para poder hacer frente, siquiera, a las clases convencionales. La falta de personal docente y, que además, esté cualificado correctamente para la empresa que tiene entre manos, es cada vez mayor.

Y las causas, según algunos informes de la Internacional de la Educación, son bastante comunes por todo el mundo, salvando las distancias, por supuesto. No se puede decir que los bajos salarios o la falta de cualificación del profesorado de algunos estados de Estados Unidos sea comparable con la persecución que muchas y muchos viven a diario en África Occidental, perseguidos por bandas armadas de creencias extremas que viven en el caldo de cultivo que dejó detrás de sí el colonialismo europeo en la zona.

No es lo mismo, desde luego, las condiciones de trabajo de una maestra rural en Soria que en el Altiplano peruano, a pesar de que en ambos lugares la falta de profesorado puede ser un problema más pronto que tarde.

Bien es cierto que en España los problemas, todavía, no son acuciantes. Pero hace ya años que las y los licenciados en Matemáticas no miran hacia las aulas para encontrar un trabajo. Cada vez sus conocimientos son más demandados en sectores muy alejados de la enseñanza que les ofrecen más dinero y, seguramente, unas condiciones de trabajo mucho más sencillas que las de lidiar con cientos de adolescentes al año, sus problemas sociales, familiares y económicos, al tiempo que lidian con una burocracia cada vez más pesada.

La profesión docente ha vivido momentos mejores, con más apoyo de familias y administraciones. Ahora, la ola neoconservadora ha impuesto en muchos lugares una presión insostenible para muchas y muchos; un velo de censura que viven a diario. En España lo hemos vivido y lo vivimos de manos del veto parental, de la censura

de libros en bibliotecas, de la denuncia de títulos o a base del discurso de adoctrinamiento. Pero es algo común a otras latitudes. En Estados Unidos también está pasando a diario.

Como está pasando que las zonas rurales y alejadas lo tienen cada vez más complicado para conseguir profesorado cualificado que quiera trabajar en ellas. En Norteamérica, de hecho, hay muchos docentes que están dejando la profesión por muy diferentes motivos, como contaba hace unos meses The New York Times.

Hace solo cuatro años, el National Education Union de Reino Unido hizo una encuesta a 8.600 docentes. El 40 % aseguró que no se veía trabajando en la profesión para 2024, principalmente por la carga de trabajo y la alta responsabilidad

Países como México esperaban hace casi una década tener un déficit de docentes de decenas de miles para este 2023, según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Los recortes dejaron al personal docente en cuadro para hacer frente a unas clases cada vez más masificadas que cuando empezaban a ver la luz del sol se vieron sumidas en la oscuridad del cierre durante la pandemia. Una situación que, sí, no duró una vida, pero para muchas y muchos jóvenes ha supuesto importantes cambios. Tantos que la vuelta a los ratios prepandemia en la mayor parte del territorio ha derivado en importantes problemas de comportamiento y convivencia en muchos centros educativos.

Sin duda, no es el mejor de los escenarios. Pero todavía en España se puede respirar con cierto alivio, puesto que aunque hay mucho por mejorar, la situación no es la que se vive en otros países no tan lejanos.

Burkina Faso es un país de África Occidental, de la región conocida como el Sahel. Excolonia francesa que desde hace unos años vive con un gobierno "temporal" manejado por militares. Vive, como algunos de sus vecinos, lidiando con una situación económica derivada de la depredación occidental y, al mismo tiempo, luchando contra grupos armados cercanos a los postulados del ISIS o el Daesh, grupos como Boko Haram. Uno de sus objetivos predilectos son las escuelas y las y los profesionales que en ellas trabajan. Al integrista, sea de la clase que sea, no le gusta la población educada. Es más molesta.

Según denunciaba Unicef hace tres días, el curso comenzó en el país africano con 6.000 escuelas cerradas y un millón de niñas y niños sin escolarizar por problemas de violencia e inseguridad.

Situaciones así parecen extremas, pero desde Unesco se constata que en muchos países y regiones, la docencia ha dejado de ser una profesión atractiva tanto para quienes podrían haberla escogido como para quienes son docentes en activo.

Pero no solo es una cuestión de cantidad de docentes en activo. El segundo reto que se plantea en la actualidad es que si se quiere alcanzar el objetivo 4 de los ODS, no solo es necesario que haya un número de docentes determinado, sino que estos

tengan la formación necesaria para poder garantizar que la educación que reciben niñas, niños y adolescentes tenga la calidad mínima necesaria.

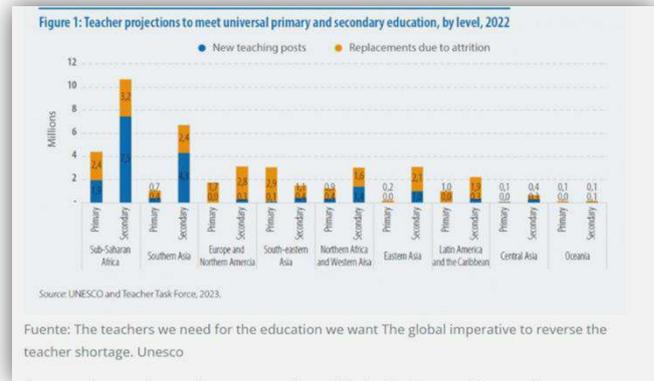
Cómo hacerle frente

Según la agencia de la ONU para la educación, este año se calcula que faltan 44 millones de docentes en todo el mundo. Esto ocurre por diferentes motivos, desde la financiación de la educación (y los salarios) hasta el hecho de que la enseñanza está perdiendo atractivo. Para poner freno a esta situación, la Unesco ha propuesto siete posibles acciones.

La primera de ellas es la de mejorar la formación inicial del profesorado, además de la que se desarrolla a lo largo de la profesión. Junto a esta, señala la potencia de programas de orientación que unan a profesorado con experiencia con aquel que se está estrenando en la docencia de manera que se promueva la colaboración.

La mejora salarial es evidente, tanto más cuanto ha de competir con otros puestos de trabajo equivalentes en relación a la formación pero que están mejor pagados. Pero, además del salario, la Unesco habla de que se han de generar una carrera docente que permita al profesorado ascender a lo largo de los años.

La agencia internacional también señala la burocracia como un problema y solicita limitarla para que así maestras y maestros puedan dedicarse a la enseñanza.



Fuente: The teachers we need for the education we want The global imperative to reverse the teacher shortage. Unesco

Table 1: Total numbers of additional primary and secondary teachers needed by region for 2030 (in thousands)

Region	Teachers (in thousands) 2002	Recruitment targets for 2030 (in thousands)		Current target as a share of the 2016 Target (%)
		Replacing staff attrition	New teaching posts	
Central Asia	1 206	404	343	747
Eastern Asia	15 499	2 252	1 028	3 280
Europe and Northern America	12 637	4 539	310	4 829
Latin America and the Caribbean	7 197	2 846	361	3 207
Northern Africa and Western Asia	6 197	2 306	1 751	4 257
Oceania	m	196	79	275
South-eastern Asia	6 757	4 015	524	4 540
Southern Asia	14 982	3 063	4 714	7 777
Subsaharian Africa	8 459	5 628	9 411	15 049
Total	73 133	25 439	18 521	43 961

Source: UNESCO and Teacher Task Force, 2023. Note: m=missing data.

Fuente: The teachers we need for the education we want The global imperative to reverse the teacher shortage. Unesco



Junto a esto, revisar las horas de trabajo y descargar las horas lectivas podría ser interesante para que hubiera una mejor conciliación laboral y personal, al tiempo que se hace una programación más realista de las necesidades.

También se señala la posibilidad de que el colectivo tenga acceso a servicios de orientación y salud mental con los que puedan hacer frente a los problemas de estrés. Y, finalmente, impulsar un liderazgo escolar sólido y colaborativo que reconozca las contribuciones de los docentes, ofrezca retroalimentación constructiva y promueva un ambiente de trabajo positivo.

Estos son puntos que podrían estar en un estatuto docente que, en el caso de España, continúa metido en un cajón desde hace meses. A pesar del cumplimiento de la exigencia de la Lomloe de que el Ministerio tuviera alguna clase de borrador preparado para 2021, no se han hecho avances desde que apareció. A pesar de las aportaciones de sindicatos y otras entidades relacionadas con la educación, evitar hablar de salarios y condiciones de trabajo dejó la negociación parada y, tras la convocatoria de elecciones, no se retomará la cuestión (si se hace) hasta la formación de un nuevo gobierno.

Defendamos la educación pública para beneficiar a todas y todos **OPINIÓN**

Héctor Adsuar. 10 octubre, 2023

Que la educación pública está sufriendo ataques constantes es una evidencia social y estadística. En los recientes informes presentados por CCOO se puede constatar que en diferentes etapas educativas se están favoreciendo y protegiendo los intereses privados en detrimento de la defensa y fomento de la educación pública de gestión directa, que es la única a la que se puede llamar pública de verdad por mucho que algunos quieran manipular el lenguaje. La Lomloe deja claro lo que es un centro público en su artículo 108 y lo define como aquellos de titularidad de una Administración pública.

En la educación infantil y primaria asistimos a supresiones de unidades en los colegios públicos que no se producen en la privada-concertada, que incluso crece en algunos casos, todo esto cuando la reducción de alumnado es similar e incluso algo superior en la privada-concertada. Esta situación en breve llegará también a secundaria.

En la formación profesional asistimos a un crecimiento exponencial de la privada, especialmente de la modalidad a distancia, y solo un pequeño crecimiento de la pública.

En bachillerato vemos que se buscan fórmulas para financiar, en la práctica, con fondos públicos a la privada y podemos comprobar que el bachillerato privado está creciendo y el público no.

La intensidad, las fórmulas y las situaciones resultantes son distintas dependiendo de la comunidad autónoma, pero el problema es estructural. El sistema permite a las administraciones privatizar a voluntad aprovechando cualquier oportunidad para ello y, por tanto, la situación requiere de medidas globales para resolverse.

Lo primero sería asumir que debe ser solucionado. Esto requiere de una clara voluntad política y un convencimiento real, y no solo teórico difuso, de potenciar la educación pública. En la Lomloe se explicitan elementos en esta línea, específicamente en su artículo 109: "Las Administraciones educativas programarán la oferta educativa de modo que garanticen la existencia de plazas públicas suficientes, especialmente en las zonas de nueva población". Y también: "Las Administraciones educativas promoverán un incremento progresivo de puestos escolares en la red de centros de titularidad pública".

No basta con declaraciones de intenciones genéricas. Es imprescindible desarrollos, normativas y medidas reflexionadas y efectivas que produzcan el efecto deseado: que no se recorte en ninguna parte, que el sistema educativo crezca y mejore en calidad y desarrollo para todas y todos.

Si se tiene responsabilidad social y política no se debe aprovechar el descenso de la natalidad sostenido para suprimir unidades en infantil y primaria. Es imprescindible, dadas las necesidades sociales y del sistema educativo, que se aproveche para bajar los ratios y no solo a nivel generalizado, sino especialmente donde más se necesita. Para esto la propuesta de CCOO es clara: que además de las bajadas generales, se establezca que todo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (todo es todo, necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, dificultades específicas de aprendizaje, situación de desventaja social, etc., pues todas están contempladas en la Ley) cuenten doble a efectos de ratio en todas las etapas y enseñanzas. Esta medida facilita, junto con otras, la mejor atención al alumnado más vulnerable, que está comprobado es en el que más beneficio produce la ratio más baja y una atención más personalizada. Generaría más grupos de los que se han perdido. Además tendría en cuenta la situación de que entre el 75 % y el 80 % del alumnado con necesidades específicas está escolarizado en centros públicos.

El impulso y crecimiento de la formación profesional no se puede aprovechar para favorecer a *lobbies*, corporaciones y fondos privados, y no se puede permitir que la calidad educativa dependa del cálculo de coste-beneficio que hagan para ganar lo máximo posible en este sector, que ven como un enorme nicho de negocio. Es inadmisibles y un contrasentido social y legal que la pública crezca menos que la privada cuando la demanda

está creciendo. Esto producirá, y ya está sucediendo, que no se cumpla el principio de asegurar la oferta pública. La solución a esto no puede ser otra que una mayor inversión de las administraciones educativas en la FP pública para incrementar la oferta, con los recursos para asegurar su máxima calidad.

No se puede permitir tampoco que el resto de las enseñanzas, de régimen general y de régimen especial, continúen en un proceso de privatización y de adelgazamiento de la oferta pública. Debe blindarse e incrementarse la oferta de plazas públicas.

Las medidas y desarrollos normativos para asegurar ese objetivo, explicitado en la Ley educativa, deben partir de una premisa clara para ser efectivas: no recortar el sistema en ningún aspecto e incrementar la oferta pública aprovechando dos tipos de demandas: por un lado, la demanda de mejora de calidad del sistema que requiere reducción de ratios; y, por otro lado, el aumento de demanda de plazas en las enseñanzas en las que esto está sucediendo.

CCOO tiene propuestas cuantificadas, rigurosas, reflexionadas y razonables, pero a la vez ambiciosas, para que el sistema mejore y crezca en su conjunto, sin perjudicar a nadie y beneficiando a trabajadores, trabajadoras y a toda la ciudadanía.

El sindicato ha demostrado sobradamente su solvencia analítica y propositiva, y si la Administración tiene voluntad política y de diálogo se podrán afrontar conjuntamente los retos del sistema educativo y generar progresos históricos. Si no tiene voluntad, habrá que generársela desde la denuncia, la movilización y la reivindicación de la comunidad educativa y de nosotras como sus representantes.

Héctor Adsuar es Secretario de Pública No Universitaria en la Federación Estatal de Enseñanza de CCOO

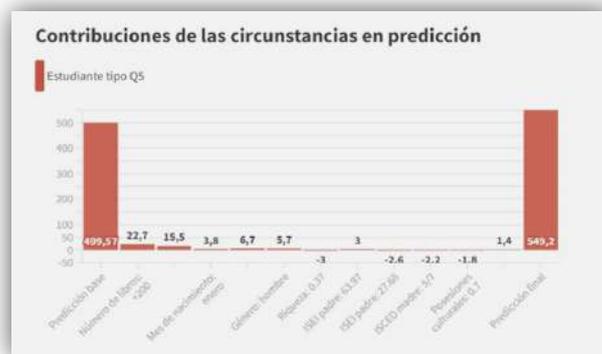
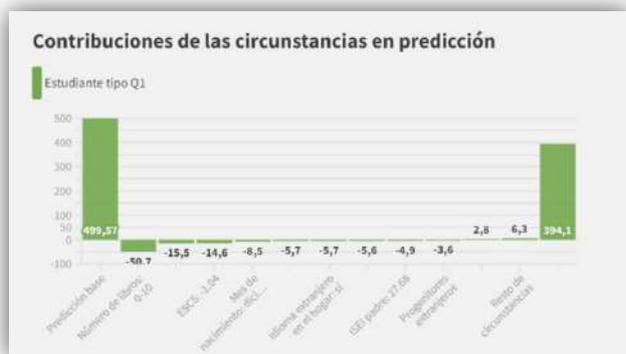
España tiene “margen de mejora” en su equidad para que el mérito no dependa de las condiciones de partida

Un estudio liderado por la Fundación COTEC y elaborado desde el centro de estudio ISEAK aborda, con nuevas técnicas, la meritocracia y la desigualdad de oportunidades en el sistema educativo. Elementos como el capital cultural (número de libros en casa), el lugar de nacimiento o el nivel socioeconómico tienen un impacto clave en los resultados del alumnado.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 11/10/2023

Que la meritocracia, per se, está en entredicho es algo que desde hace algunos años no paran de afirmar diferentes estudios a lo largo y ancho del planeta. Si te esfuerzas mucho, seguro que triunfas en el sistema educativo. Esto, que para algunos casos puede ser una verdad, en general, no es cierto.

Un nuevo estudio, elaborado entre Fundación COTEC y el centro de estudio Iseak, titulado Meritocracia y evaluación. Movilidad social y desigualdad de oportunidades viene a confirmar que algunas circunstancias tienen un impacto muy relevante en los resultados académicos de chicas y chicos y, por lo tanto, en su posibilidad de alcanzar determinados niveles educativos.



El número de libros, lo que denominan los investigadores, capital cultural, tiene un impacto importante tanto para quienes tienen las peores puntuaciones (quintil 1) como quienes tienen las mejores (quintil 5). Para el caso de los primeros, tener entre 0 y 10 libros en el hogar supone perder 50,7 puntos en los resultados PISA. Para los segundos, tener más de 200, supone conseguir 22,7 puntos más en la evaluación internacional.

Desde hace algún tiempo se recuerda que una diferencia de 25 puntos en PISA puede ser una diferencia de un año lectivo extra, de manera que el capital cultural, para el alumnado más desaventajado, puede suponer el equivalente a dos años menos de educación.

Junto a esto, el origen del estudiante tiene bastante peso (15,5 puntos menos) para estudiantes con los peores resultados; mientras que el índice socioeconómico impacta, para este colectivo, 14,6 puntos en negativo y 15,5 en positivo para quienes están más aventajados.

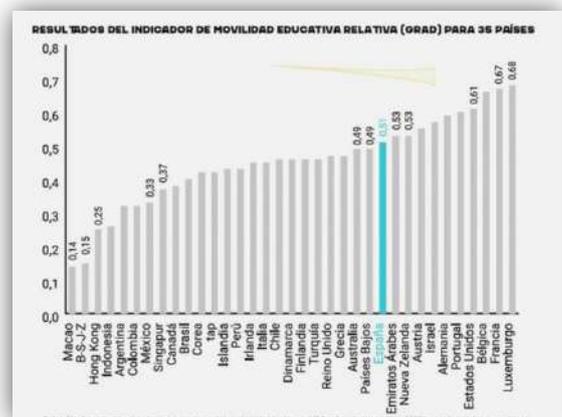
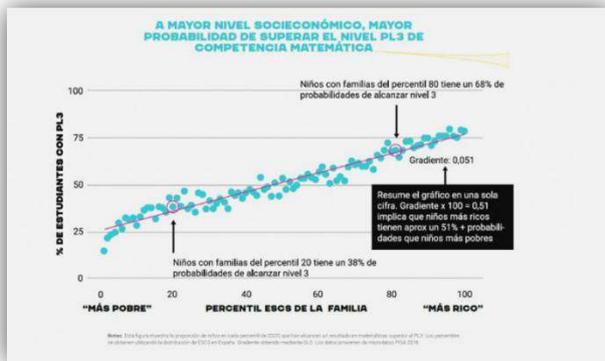
El estudio, además de encontrar estos datos, también hace un somero análisis de algunas relaciones que han aparecido a la hora de explicar los resultados. “Las relaciones que encontramos no son causales, sino correlaciones, hay que tener cautelas”, explica Ainhoa Vega-Bayo, una de las responsables del informe junto a David Martínez de Lafuente. Lo que quiere decir es que es necesario ahondar en el estudio de dicha relación entre resultados e indicadores para conocer mejor cómo funcionan.

Entre estos elementos que pueden tener impacto en los resultados de chicas y chicos aparecen cuestiones como las metodologías que se utilizan en las clases, el nivel de burocracia y de temporalidad al que se ven expuestas las y los docentes.

Movilidad educativa

Es una de las cuestiones sobre las que pone el foco este estudio que utiliza los datos de Matemáticas de PISA 2018. Gracias a estos llega a la determinación que el 51 % de las y los jóvenes que participan en el estudio consiguen alcanzar el nivel básico de dicha competencia. Pero hay diferencias importantes. Por ejemplo, que en el caso del alumnado socioeconómicamente desaventajado solo lo consigue el 31,6 %, mientras que lo hace el 73,2 % de quienes tienen las condiciones económicas más favorables.

Esto se traduce en que los segundos tienen 2,32 veces más probabilidades que los primeros en alcanzar los niveles básicos en la competencia matemática. Dicho de otra manera, tienen un 51 % más de probabilidades de obtener el nivel.

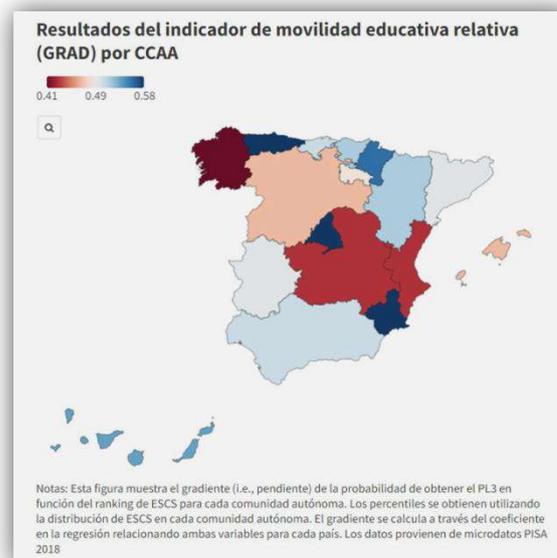
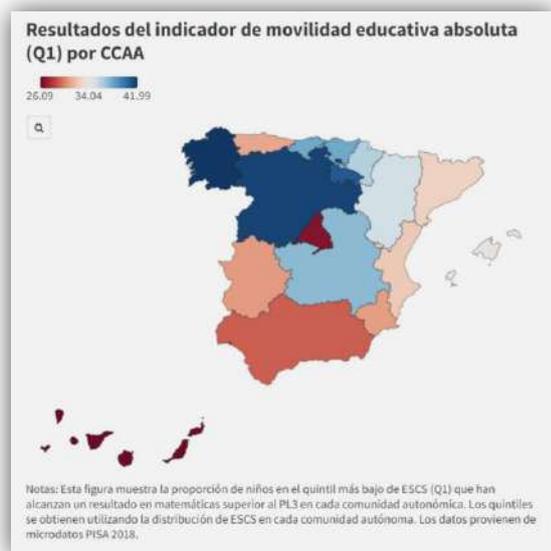


Este 51 %, según los investigadores, sitúa a España en la mitad inferior de la tabla de países que han establecido para comparar los datos. Con cifras parecidas a países como Australia y Países Bajos (49 % ambos) y mejores que los de Estados Unidos (61 %), Francia (67 %). Esto sí, muy lejos de la cabeza, en donde se encuentra Macao (14 %), Hong Kong (25 %) o, incluso, Argentina, Colombia (alrededor del 30 %) o México (33 %).

Estas diferencias internacionales también se dan entre las comunidades autónomas. En España importa, y mucho, el lugar en el que se ha nacido y, aunque los investigadores no establecen claramente la causalidad, abogan porque se lleven a cabo modificaciones en las políticas públicas educativas en instancias autonómicas para mejorar los resultados.

Con los microdatos de PISA, los investigadores llegan a la conclusión de que comunidades como Canarias y Madrid están a la cola de la movilidad educativa, puesto que en ambas solo el 26 % de sus estudiantes desfavorecidos llegan, por lo menos, al nivel básico de la competencia matemática. En el otro lado de la tabla se encuentran Galicia o Castilla y León, en donde lo consiguen el 42 %.

De estos datos también se extraen las cifras de movilidad educativa relativa, es decir, el que indica la mayor probabilidad de que los estudiantes aventajados alcancen el nivel mínimo de competencia frente a los estudiantes desaventajados. También se producen diferencias entre comunidades, tal vez menores que en el caso de la movilidad absoluta, pero la mayor parte de las autonomías están por encima del 51 %.



Posibilidades

El informe arroja mucha información sobre la situación en la que se encuentra el sistema educativo en relación a la meritocracia y al impacto que diferentes cuestiones tienen sobre ella. Según los propios investigadores, “es justo reconocer que los sistemas capitalistas meritocráticos contemporáneos han generado un progreso evidente para eliminar algunas ventajas arbitrarias presentes en las sociedades feudales y mercantilistas. Sin embargo, estos avances han supuesto más un cambio de paradigma de la desigualdad de oportunidades que una eliminación de la misma”.

Vega-Bayo asegura que, a pesar de que en muchos casos España se encuentra en la mitad de la tabla, tiene un importante margen de mejora para que el sistema sea más equitativo. De hecho, como asegura la investigadora “otro dato interesante es la correlación, no causalidad, que hay entre la mejora de la equidad y la relación con la mejora de la eficacia. Los países con mayor equidad también tienen buena eficacia”. Y en este sentido, tenemos “mucho margen de mejora” y es interesante estudiar las políticas de los países que están mejor en la tabla “para emularlas”.

En este sentido, el informe se cierra con una serie de propuestas políticas que entienden que pueden mejorar el sistema educativo. Y pueden hacerlo en niveles diferentes: en el de las políticas públicas, en el del centro educativo y en el del aula.

Empezando por mejorar las condiciones de vida de la población más desfavorecida para “impactar en esta relación clara que existe entre educación, meritocracia, igualdad de oportunidades y economía”.

También señalan políticas para la reducción de la segregación o el retraso en la creación de itinerarios formativos, la implementación de medidas de apoyo educativo, la reducción de la carga burocrática del profesorado para que pueda ocuparse de los procesos educativos, la creación de la posibilidad de colaboración y cooperación entre docentes, así como el incentivo de la innovación pedagógica, o la financiación equitativa de los centros educativos teniendo en cuenta el perfil de su alumnado.

Algunas de estas propuestas se ponen sobre la mesa, explica Ainhoa Vega-Bayo, tras estudiar más de 100 indicadores sacados también de Eurostat y de constatar la correlación existente entre ellos y la eficacia del sistema educativo.

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

Menos alumnado, más profesorado OPINIÓN

«No. No es una contradicción. Aunque baje el alumnado, incrementar en profesorado. ¿O no se quiere aumentar la calidad y atender mejor a la creciente diversidad? Por eso se "justifica" muy mal la congelación (cuando no el recorte) en algunas comunidades autónomas»

Jesús Jiménez. 07-10-2023

Este comienzo de curso, atípico por los cambios políticos, ha puesto en evidencia, más que en años anteriores, las desigualdades territoriales del mapa educativo de nuestro país. Los nuevos gobiernos autonómicos se encontraron ya hecha la planificación general del curso actual, puesto que lo habitual es realizarla en la primavera anterior, al finalizar el período normal de escolarización. Sin embargo, antes de abrir las aulas todavía hay tiempo para introducir ajustes, tanto en la configuración de unidades de alumnado como en los



cupos del profesorado. Y ahí, justamente, se ha visto la mano de los ejecutivos que tomaron posesión en verano.

Cada comunidad autónoma es un mundo con vida propia, por lo que resulta arriesgado hacer comparaciones, salvo que se disponga de un amplio y documentado estudio técnico que sustente los abundantes datos estadísticos. Simplificando en titulares se corre el peligro de manipulación, algo que se ha visto una y otra vez con los informes de PISA, por ejemplo. Pero, al menos, se puede visualizar el panorama estatal y, luego, que cada cual aterrice en su propio territorio.

Los datos son concluyentes. Sigue descendiendo el número de alumnas y alumnos, en una tendencia a la baja que previsiblemente se acentuará en los próximos años; una bajada que solo se mitiga en algunas zonas por las familias inmigrantes. Según algún informe (CCOO) que cita fuentes oficiales, a nivel estatal el alumnado desciende aproximadamente en la misma medida en la red pública y en la privada concertada: un 7,06% en los colegios públicos de infantil y primaria y un 7,45% en los concertados. Sin embargo, ese descenso de alumnado no se traduce por igual a los centros de ambas redes: la pública pierde el 2,5% de sus unidades mientras la concertada apenas nota la supresión de unidades (-0,13%) a pesar de perder porcentualmente más alumnado. Evidentemente, ni la pérdida de matrículas se produce de forma homogénea en todo el territorio nacional ni las comunidades autónomas utilizan los mismos parámetros para suprimir unidades en la pública o en la privada. El color político del gobierno regional determina en buen parte el trato hacia uno u otro sector de enseñanza.

A pesar de ese descenso de alumnado, se necesita más profesorado. Así lo ponen de manifiesto y reivindican todas las organizaciones sindicales de la enseñanza. CSIF, por poner un ejemplo, estimaba el pasado septiembre que en la pública había un déficit de 43.700 profesores y que, además, la tasa de interinidad era del 22,47%. Aunque otros sindicatos proporcionaban cifras menos abultadas, lo cierto y verdad es que en algunas comunidades se está laminando poco a poco (o mucho a mucho) el incremento de profesorado que se proporcionó a los centros públicos a raíz de la pandemia. Y ese recorte (así hay que llamarlo) tiene directa repercusión en la calidad de enseñanza. El aumento de ratios en algunos centros urbanos y la supresión de unidades (o de la escuela incluso, con el consiguiente traslado de niños) en el medio rural incrementan el trabajo del profesorado, restándole tiempo para su formación y actualización y para la programación en equipo docente.

Pero hay más. Si el cupo de profesorado es escaso o muy ajustado difícil será plantear una organización en grupos pequeños (deshaces) y «reforzar la atención individualizada para luchar contra el fracaso y el abandono escolar», como decía textualmente un informe sindical (UGT) a comienzo de este curso. La atención adecuada a la creciente diversidad se hace poco menos que imposible si a esa congelación o reducción de plantillas docentes se le suma una mala gestión del ya menguado personal auxiliar, como ha sucedido en alguna comunidad autónoma, donde la contratación de estos necesarios profesionales (y de docentes interinos) se realizó tarde y mal, cuando colegios e institutos ya llevaban varias semanas en clase. En definitiva, acaban perdiendo los de siempre: los alumnos con necesidades de apoyo educativo: los más vulnerables.

Y más. Una de las misiones transcendentales de la escuela como institución debería ser la formación y educación para afrontar los desafíos (y provechar las oportunidades) de un mundo globalizado y, además, prevenir (y atajar en lo posible) los problemas que crean o intensifican las nuevas realidades sociales. El currículo escolar ya no puede quedar enlatado en las tradicionales asignaturas y tendrá que abrirse a distintos saberes (informática, robótica, idiomas, etc.), a metodologías colaborativas (codocencia, proyectos de trabajo, etc.) y a elementos de enseñanza no formal que resultan vitales para una convivencia civilizada. En ese sentido, se necesitan más profesores y otros perfiles profesionales (orientadores, logopedas, mediadores sociales, sanitarios, informáticos, psicopedagogos, etc.) para dar respuesta a las múltiples necesidades que se presentan en los centros educativos y garantizar así el derecho pleno de todos (sin discriminación) a la educación.

En conclusión. El descenso continuado de alumnado no «justifica» congelaciones y recortes encubiertos en las plantillas docentes. Y mucho menos que esos recortes se produzcan solo (o casi) en la pública.

Un informe de la OMS revela que las niñas adolescentes tienen peor salud mental y bienestar que los niños

Alrededor de una cuarta parte de las chicas de 15 años señalaron sentirse solas la mayor parte del tiempo o siempre durante el último año, en comparación con aproximadamente uno de cada siete chicos. Los datos muestran que estas brechas empeoran con la edad, siendo las niñas de 15 años quienes muestran los peores resultados.

Las adolescentes tienen peor salud mental y bienestar en todos los ámbitos en comparación con los niños, según revela un nuevo informe de una encuesta de la Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud (OMS) para Europa publicado este martes.

En este documento, las niñas obtuvieron puntuaciones consistentemente más bajas en satisfacción con la vida, bienestar mental y salud personal, y más altas en soledad, que los niños.

Alrededor de una cuarta parte de las chicas de 15 años informaron sentirse solas la mayor parte del tiempo o siempre durante el último año, en comparación con aproximadamente uno de cada siete chicos. Los datos muestran que estas brechas empeoran con la edad, siendo las niñas de 15 años quienes muestran los peores resultados.

El informe, 'Enfoque en la salud mental y el bienestar de los adolescentes en Europa y Asia central', se basa en datos de la encuesta sobre comportamientos de salud en niños en edad escolar (HBSC) 2021/2022, que monitorea los comportamientos de salud y los entornos sociales de los adolescentes. Cuenta con casi 280.000 niños y niñas de 11, 13 y 15 años de 44 países de Europa y Asia central.

Aunque se cree que la pandemia de Covid-19 y sus medidas de contención influyeron, no son la única explicación. De hecho, la satisfacción con la vida y la autoevaluación de la salud entre los adolescentes, especialmente las niñas, ha ido disminuyendo desde 2018, incluso antes de la pandemia, mientras que ha habido un aumento de múltiples problemas de salud, como dificultad para dormir, dolores de espalda o de cabeza, o sensación de bajón desde 2014.

"Creo que hay muchas chicas que se menosprecian porque dicen: '¿Soy lo suficientemente buena? ¿Soy lo suficientemente fuerte? ¿Soy capaz de hacer cosas?'" ha declarado una niña de una escuela secundaria en Escocia, cuando se le ha preguntado sobre los resultados.

Por su parte, el director regional de la OMS para Europa, el doctor Hans Henri P. Kluge ha señalado que "los desafíos que enfrentan los jóvenes hoy en día son diversos y exigentes, y van desde la crisis climática hasta las presiones académicas y las expectativas sociales, pasando por la influencia generalizada de las redes sociales".

"Es nuestra responsabilidad colectiva garantizar que tengan el apoyo y los recursos que necesitan para afrontar estos desafíos con éxito. El mes pasado, la Oficina Regional de la OMS para Europa lanzó la Red Youth4Health, que brindará a los jóvenes un lugar en la mesa de decisiones sobre su salud y bienestar. Hoy, en el Día Mundial de la Salud Mental, nos unimos para enfatizar la importancia crucial de la salud mental de los jóvenes", ha apuntado.

La encuesta también ha encontrado que un tercio de los adolescentes se sintieron nerviosos o irritables más de una vez por semana en los últimos seis meses. Uno de cada cuatro ha informado dificultades para dormir (29%) y/o sentirse deprimido (25%). Uno de cada cinco (20%) ha informado dolores de cabeza frecuentes más de una vez por semana.

El informe también reitera que el nivel socioeconómico es un indicador de la salud mental, siendo la salud general peor entre los adolescentes de familias menos acomodadas.

Estos hallazgos ponen de manifiesto la importancia de intervenir tempranamente. Si bien no todos los adolescentes que reportan malos resultados de salud mental necesitarán tratamiento especializado, como el de un psiquiatra, si pueden necesitar dicho tratamiento si estas quejas no se abordan de inmediato.

Las escuelas se destacan como un espacio particularmente importante para este fin, ya que en la mayoría de los países sirven como el primer punto de contacto para los adolescentes que experimentan problemas de salud mental. En este sentido, hacer que las escuelas ocupen un lugar central en algunos programas de promoción y prevención de la salud mental puede proporcionar el mayor retorno de la inversión en términos de mejorar la salud mental de niños y adolescentes.

Para los estudiantes que necesitan más apoyo especializado, las escuelas pueden derivarlos a otros servicios comunitarios, incluidos hospitales y centros comunitarios de salud mental.

"Los hallazgos de esta encuesta son aleccionadores. Los jóvenes nos dicen que no se sienten bien y nos corresponde a nosotros, como adultos y responsables de la toma de decisiones, escucharlos y actuar", ha concluido el doctor Kluge.

Así, ha señalado que esta encuesta destaca "la necesidad urgente de intervenciones de salud mental más personalizadas para niñas y mujeres, en las escuelas y hogares". "Y, si bien es posible que los niños no reporten el mismo nivel de problemas de salud mental, se les debe sensibilizar sobre cómo detectar signos de angustia, ansiedad o soledad, en ellos mismos y en los demás. Juntos, podemos hacer que la salud mental realmente importe en toda nuestra región", ha concluido.