

**ÍNDICE**

[Aprobar la nueva EBAU, mejorar becas y un decreto de participación, peticiones de los estudiantes al nuevo Gobierno](#) **EUROPA PRESS**

[El Consejo Escolar del Estado celebra el Día Internacional del Estudiantado y presenta su revista "Participación Educativa"](#) **LA RAZÓN**

[Aprender a discrepar: la polarización del debate educativo](#) **EL PAÍS**

[La comunidad educativa reclama más recursos educativos, materiales y profesionales para el alumnado con autismo](#) **EUROPA PRESS**

[El 'PISA español' con el que podrían evaluar a tu hijo para saber cuánto sabe de matemáticas](#) **ABC**

[Euskal Eskola Publikoaz Harro reclama a los partidos políticos que prioricen la escuela pública en la nueva ley](#) **DEIA**

[Los docentes toman las riendas de la inteligencia artificial](#) **EL PAÍS**

[La Junta de Andalucía propondrá al Gobierno central eliminar el máster en profesorado como requisito para oposar](#) **ELDIARIO.es**

[Los centros escolares de Navarra prohíben usar el móvil en sus instalaciones](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[Carlos Mayor Oreja: «Un colegio es el test que refleja todo lo que sucede en la sociedad»](#) **EL DEBATE**

[Centenares de personas claman por un nuevo acuerdo de la educación pública en Galicia](#) **EL CORREO GALLEGO**

[Crear una élite de estudiantes en la escuela pública, un proyecto que no despegó tras una década de experimentos](#) **ELDIARIO.es**

[Sara Ayllón, investigadora: "Las familias de clase media y alta usan más el comedor escolar que las de clase baja. No tiene ningún sentido"](#) **EL PAÍS**

[Las tareas de Pilar Alegría en Educación: la selectividad, la más urgente y el impulso a la FP, la más importante](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[Aprobar la nueva EBAU, un pacto por la Educación o reducir las ratios, peticiones a Alegría de la comunidad educativa](#) **EUROPA PRESS**

[Los móviles a debate](#) **EL DEBATE**

[Cambiar la coreografía de las aulas](#) **EL PAÍS**

[Centenares de familias gallegas se organizan para vetar el uso del móvil en los colegios](#) **EL CORREO GALLEGO**

[El presidente del Consejo Económico y Social reclama una mayor apuesta por la FP Dual: "Tendría un impacto espectacular"](#) **EUROPA PRESS**

[El Gobierno de Aragón impulsará alianzas entre pymes para que puedan acceder a la FP dual](#) **HERALDO**

[El ranking de Shángai 2023, un aviso para la Universidad española](#) **EL PAÍS**

[Sanidad creará una red de enfermeras escolares el curso que viene](#) **LEVANTE**

[Los directores de centros educativos públicos de toda España alzan la voz contra la burocracia](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[El Congreso de Menores y Digitalización de la UAO CEU advierte del peligro de las pantallas: «No se puede aprender a socializar con un móvil»](#) **EL DEBATE**

[Uno de cada cinco alumnos vascos de primaria y ESO dice haber sufrido acoso escolar](#) **DEIA**

[¿Hay que tratar las matemáticas de forma distinta? Expertos proponen reducir a 10 el número de alumnos por clase en la asignatura](#) **EL PAÍS**

[Navarra pone en marcha una web para prevenir y gestionar el acoso y el ciberacoso escolar](#) **DIARIO DE NAVARRA**

[Alegría defiende la educación en valores de la UE ante el auge de los movimientos ultra](#) **EUROPA PRESS**

[Dos mejor que uno: la codocencia y sus beneficios para atender la diversidad en el aula](#) **THE CONVERSATION**

[El perfil digital: cómo crear una identidad resiliente en redes sociales](#) **THE CONVERSATION**

[Carmen Tovar: "Las capacidades socioemocionales tienen un gran impacto en el rendimiento académico"](#) **MAGISTERIO**

[El sistema de inteligencia artificial de ChatGPT desconoce el 20% del léxico español](#) **MAGISTERIO**

[Aumenta la participación de centros en el programa de innovación en educación de la Xunta](#) **MAGISTERIO**

[Madrid propone una reducción gradual de las horas lectivas de los profesores en Secundaria](#) **MAGISTERIO**

[Intranquilidad en la comunidad educativa ante los cambios en Educación](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Los discursos negacionistas de la violencia de género siguen calando entre la juventud](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

europapress.es

Aprobar la nueva EBAU, mejorar becas y un decreto de participación, peticiones de los estudiantes al nuevo Gobierno

El Ministerio de Educación, "muy atento" a la propuesta de participación estudiantil, cree que es una "magnífica idea"

MADRID, 17 Nov. (EUROPA PRESS) -La Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE) ha pedido al nuevo Gobierno una reforma del sistema de becas y ayudas al estudio; que apruebe la reforma de la Evaluación del Bachillerato para el acceso a la Universidad (EBAU); y que saque adelante un nuevo real decreto de regulación de la participación de los estudiantes en el sistema educativo no universitario. Así lo ha manifestado este viernes 17 de noviembre el presidente de CANAE, Antonio Amante, durante su participación en el acto de conmemoración del Día Internacional de los Estudiantes, celebrado en el Congreso de los Diputados.

En el acto, celebrado un día después de que Pedro Sánchez fuera investido presidente del Gobierno en la Cámara Baja, el presidente de la organización de estudiantes ha presentado sus propuestas al nuevo Ejecutivo. En concreto, ha reivindicado una reforma del sistema de becas y ayudas al estudio, "entendiéndolo como la llave que abre las puertas de la igualdad de oportunidades, como el pasaporte que permite viajar hacia un futuro mejor, sin importar el origen".

Por ello, CANAE propone una reforma para pasar de un sistema de cuantías variables a un sistema de cuantías fijas, basadas en criterios económicos, "con el fin de que estudiantes y familias puedan conocer la cantidad que van a recibir y, por tanto, dar a las familias más seguridad financiera". Asimismo, reivindican una reforma integral de la EBAU e instan al nuevo Gobierno a aprobar "a la mayor brevedad posible" la reforma pactada con la comunidad educativa y que debido al adelanto electoral "quedó guardada en un cajón". "Es una buena reforma, consensuada con los y las estudiantes y, por tanto, deseamos que se haga efectiva lo antes posible", ha dicho Amante.

El presidente de CANAE también ha avanzado que presentarán formalmente al nuevo Ministerio de Educación y Formación Profesional su propuesta del nuevo real decreto de Regulación de la Participación de los y las estudiantes en el Sistema Educativo No Universitario. "Exigiremos y lucharemos para que se apruebe lo antes posible, porque las entidades no podemos esperar más, porque creemos que es de justicia que las leyes y las normativas vayan acorde a la realidad socioeducativa del momento", ha zanjado Amante, quien ha advertido de que la norma actual, aprobada en 1986, "no está nada actualizada a la realidad estudiantil que ha cambiado por completo cuando las prioridades y las reivindicaciones ya no son las mismas que hace tres décadas atrás".

En este sentido, el profesor de Derecho Administrativo de la Universidad de Extremadura, Enrique Hernández, ha defendido la necesidad de aprobar un nuevo decreto de participación estudiantil "no por viejo, sino por ineficaz". Así, ha señalado que "es urgente porque cada año que pasa una generación más sale del sistema educativo sin un ecosistema eficaz de educación cívica".

Precisamente, Hernández ha hecho hincapié en la necesidad de aprobar un real decreto de participación estudiantil "y no sólo de asociacionismo estudiantil, para que sea más fácil encontrar en una única norma los mecanismos integrados y coherentes de la participación social a través de las vías asociativas, pero también de la participación institucional administrativa por vía de representantes en consejos escolares y en otras estructuras de participación del Estado"

EDUCACIÓN APOYA QUE SE REGULE LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL

Tras la presentación de la propuesta del nuevo real decreto de participación estudiantil, el secretario de Estado de Educación, José Manuel Bar Cendón, ha asegurado que las secretarías general es del Ministerio han estado "muy atentas" a esta petición. "A mí me parece una idea magnífica el sacar adelante un real decreto que regule, que garantice, la participación de todas y todos los estudiantes que es el centro de la actividad educativa", ha reconocido el número 2 del Ministerio de Educación.

El secretario de Estado también ha enumerado otros retos que tiene la sociedad actual, como por ejemplo "la implosión, la aceleración de las nuevas tecnologías, de la Inteligencia Artificial, "que va a cambiar sustancialmente la vida en los próximos años".



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA 23.11.2023

"La Inteligencia Artificial sabemos que es una oportunidad enorme de avance en todos los aspectos, en el social, en el económico, pero también significa retos sobre los cuales tenemos que estar atentos porque tiene riesgos importantes", ha advertido.

El riesgo principal de la Inteligencia Artificial es, a su juicio, "el de producir brechas sociales, distanciamiento social entre los que tienen acceso a una serie de nuevos avances y los que no los tienen, o que aparezcan mensajes distorsionados, falsos". "Esto debe ser bien administrado, debe ser bien gestionado, debe tener normas y, sobre todo, debe tener límites éticos, debe tener límites morales", ha puntualizado.

LOS CONSEJOS ESCOLARES, LAS ÁGORAS GRIEGAS ACTUALES

Durante su intervención, la presidenta del Consejo Escolar del Estado, Encarna Cuenca Carrión, ha comparado los consejos escolares con las ágoras griegas, al ser "espacios maravillosos de participación". Precisamente, ha explicado que los consejos escolares son "espacios de escucha, espacios de diálogo y espacios de serenidad". Con el objetivo de mejorar la participación del estudiantado en los consejos escolares, saber "qué herramientas necesitan, cómo deben ser los espacios y cuáles deben ser los tiempos", Cuenca Carrión espera poder presentar en el año 2024 una guía que recoja estas mejores.

Con motivo de la celebración del Día Internacional del Estudiante, la presidenta del Consejo Escolar del Estado les ha llevado al Congreso de los Diputados "un regalo", la revista Participación Educativa, que este año lleva por título 'Participación del alumnado: Voces y Experiencias', que recoge voces de distintos ámbitos sobre qué debe ser la educación, la formación y la participación.

La presidenta del Congreso de los Diputados, Francina Armengol, también ha querido dedicar unas palabras a los estudiantes por esta celebración. A través de un vídeo, ha recalado que su trabajo "es fundamental para debatir sobre cómo la toma de decisiones políticas tienen en cuenta la voz de los estudiantes". "Son fundamentales vuestras opiniones para mejorar el sistema educativo. Invertir en educación, cultura y ciencia es lo único que nos puede garantizar un futuro mejor para todos, que es lo que yo deseo para vosotros", ha subrayado.

Por último, la diputada del PSOE María Luz Martínez Seijo ha mostrado su alegría por haber acordado este jueves un nuevo Gobierno que, en sus palabras, va a permitir que los próximos cuatro años sigan "trabajando en prioridades para mejorar la educación en este país". Entre esas prioridades, la diputada socialista ha destacado mejorar en la calidad de la educación para seguir preparando a los estudiantes en las competencias necesarias en la actualidad y también para los retos del futuro; trabajar el clima de convivencia adecuado, para seguir abordando en un entorno de respeto, de tolerancia, todo el proceso educativo; y seguir trabajando para reducir el estrés y mejorar del equilibrio emocional de los estudiantes.

LA RAZÓN.es

El Consejo Escolar del Estado celebra el Día Internacional del Estudiantado y presenta su revista "Participación Educativa"

La sección Voces en primera persona cuenta con destacados estudiantes que aportan su visión de la participación

LA RAZÓN. 17.11.2023

El Consejo Escolar del Estado ha celebrado esta mañana el Día Internacional del Estudiantado, donde se ha presentado el número 13 de su revista "Participación educativa". La misma, que lleva por título "Participación del alumnado: voces y experiencias", centra su contenido en la importancia de la participación del alumnado en su educación, tanto a nivel personal como institucional y social. El acto, que se celebró en la sede del Instituto de España, estuvo presidido por la presidenta del Consejo Escolar del Estado, Encarna Cuenca Carrión, y contó también con la presencia, entre otras autoridades, de la directora general del Ministerio de Educación Mónica Domínguez, presidentes escolares autonómicos y miembros de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado, así como la del secretario general del Instituto de España, Andrés Ollero.

Durante su intervención, Encarna Cuenca destacó la importancia de la participación y los centros educativos que hacen de ella su proyecto de centro.

En su ámbito más teórico y normativo, la revista cuenta con artículos de gran calado escritos por reconocidas personalidades e investigadores del mundo de la educación, como son Alejandro Tiana Ferrer (profesor de la Universidad Nacional de Educación a Distancia y ex Secretario General de Educación), Victoria Camps Cervera (profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona y ex senadora), Héctor Ruiz Martín (director de la International Science Teaching Foundation), Juan de Vicente Abad (orientador del Instituto de Educación Secundaria Miguel Catalán de Coslada, Madrid) y Neus Sanmartí i Puig (investigadora y profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona).

La sección *Voces en primera persona* cuenta con destacados estudiantes que aportan su visión de la participación: el activista colombiano y asesor infantil del Comité de Derechos del Niño de Naciones Unidas,

Francisco J. Vera Manzanares, y representantes de asociaciones de estudiantes como Coral Latorre Campos (secretaría general del Sindicato de Estudiantes) y Antonio Amante Sánchez (Presidente de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes).

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

El apartado *Experiencias educativas: buenas prácticas de educación de centros educativos*, muestra las experiencias participativas de varios centros educativos: Pedro Maria Otaño Herri Escola, de Zizurkil (Guipúzcoa), la Escola Montserrat Solà, de Mataró (Barcelona), el CEIP Estela de Zurita, de Zurita (Cantabria), el Colegio Santa María (Valencia), el CEIP Larraintzar (Navarra) y el IES Antoni Maura, de Palma de Mallorca (Illes Balears). Se incluyen también la experiencia de Ciudades amigas de la infancia (UNICEF) y el Consejo Escolar de Canarias.

Además de la presentación de diferentes trabajos, en el acto se llevó a cabo un intercambio de opiniones entre dos de los expertos, Alejandro Tiana Ferrer y Juan de Vicente Abad, y el alumnado de los centros que presentan experiencias diferentes como la creación de una banda de música intergeneracional vinculada al colegio, la creación y gestión por parte del alumnado de primaria de una biblioteca para todo un pueblo, la participación de los estudiantes en la toma de decisiones de su colegio o Instituto, el papel de los Consejos de Infancia, la importancia de los espacios en las escuelas o la interacción entre centros escolares y municipios.

Se pretende crear un debate entre la teoría y la práctica en la que podremos visualizar el estado de la participación estudiantil en España gracias a algunos de los centros educativos más innovadores.

EL PAÍS **OPINIÓN**

Aprender a discrepar: la polarización del debate educativo

Los peores hábitos de la vida política que reflejan los medios y las redes sociales se reproducen en el ámbito educativo

JUAN MANUEL MORENO. 16 NOV 2023

Además de Los Beatles y alguna cosa más que ahora no viene al caso, Inglaterra ha hecho dos grandes contribuciones a la civilización: la primera es la noción de “acordamos discrepar” cuando no se consigue un acuerdo (*we agree to disagree*), la segunda, el bellissimo aserto de Oscar Wilde, tal vez el más inglés de los escritores irlandeses, “los modales han de ir antes que la moral” (*manners before morals*). Ambas contribuciones son manifestaciones prácticas, tal vez incluso indicadores inequívocos, del aprendizaje de la discrepancia. Las ventajas individuales y colectivas de haber realizado ese aprendizaje podrían estar a la misma altura que las correspondientes a otros aprendizajes muy básicos, desde la lectura y la escritura hasta el control de esfínteres. Aprender a discrepar es imprescindible para la convivencia democrática, el abordaje y transformación de los conflictos, y para un sano debate público —y privado— como mecanismo de creación de consensos sobre los que construir y sostener el bienestar social.

Una de las consecuencias de la politización creciente del debate educativo es que cada vez se habla menos de política(s) educativa(s) y más de política en la educación. Y la mejor manera de comprobarlo es ver cómo el debate público se caracteriza precisamente por la incapacidad, por parte de muchos actores, de discrepar civilizada, educada y democráticamente. Los peores hábitos de la vida política que reflejan los medios y las redes sociales se reproducen en el ámbito educativo. Para empezar, la discrepancia no se ejerce desde la refutación de las tesis ajenas sino con meras argumentaciones *ad hominem*, es decir, la descalificación personal del discrepante. Además, la vuelta de tuerca a la polarización que nos han traído las redes sociales parece estar llevando a la desaparición de posturas moderadas en cualquier discusión, es decir, las de quienes tienen dudas, ven valor en las razones a favor y en contra y están abiertos a dejarse convencer por datos y buenos análisis.

No haber aprendido a discrepar agudiza el llamado sesgo de confirmación, enfermedad moral de gravedad extrema, por la que uno está constantemente de acuerdo consigo mismo y con los suyos, tomando posición en cualquier tema no en función de la evidencia o de la potencia de los argumentos, sino de la posición que tome el rival-enemigo. Si éste se posiciona a favor, yo lo haré en contra, y viceversa. E incluso votaré contra mis intereses siempre que perciba que ese voto haga todavía más daño a mis enemigos del que me hace a mí. El sesgo de confirmación deja a las personas sin herramientas para distinguir entre hechos y opiniones o, lo que es todavía más peligroso, para distinguir entre hechos y sentimientos. ¿Cuánto puede aguantar en buen estado una democracia si la mayor parte de sus ciudadanos no son capaces de hacer esas higiénicas distinciones?

Discrepar de una opinión atacando y calumniando a la persona que la plantea es tan antidemocrático como éticamente reprochable, y tan incivilizado como poco inteligente. Cuando rebatimos una opinión negando legitimidad a quien la sostiene dadas sus características personales, sus antecedentes, experiencia o supuestos intereses, pensamos, mágicamente, que la *cancelación* de la persona basta también para cancelar su argumento. Pero la cosa es más bien al revés: si obviamos rebatir el argumento creyendo que es más efectivo y eficiente destruir la credibilidad de la persona por razones espurias, en realidad estamos dejando vivo el argumento, asumiendo sin querer que pudiera ser bueno. Quien calla otorga, se dice en castellano, y



justo eso ocurre aquí. Apuntar a la persona en lugar de a su opinión implica dar por bueno que el diálogo democrático, el debate de ideas o la construcción de consensos son fruslerías prescindibles y engorrosas. Sólo lo que es divisivo parece dar dividendos, valga el juego de palabras. Lo que cuenta es la confrontación personal, doblar el pulso al rival y, a ser posible, hacerlo desaparecer, vía cancelación pública o, llegado el punto, por qué no, también físicamente.

La democracia se aprende, igual que se aprende la corrupción. Se aprende a dejarse convencer y a cambiar de opinión, igual que se aprende la intransigencia y la noción de que rectificar es síntoma de debilidad. Todo esto se puede aprender en casa y en la calle, pero también en la escuela y en las redes sociales. En el caso de estas últimas, se produce un conflicto de interés de manual: difícilmente puede tomar decisiones en favor de la concordia, el consenso y la reducción de la polarización quien se ha encontrado con que el odio, la división y la polarización son sus fuentes de ingresos. En cuanto a la escuela, aunque no exista la asignatura de aprender a discrepar (ni en mi opinión debería existir, aclaro), parece cada vez más urgente tomarse en serio ese aprendizaje o, si se prefiere, esa competencia. Es una cuestión de alfabetización democrática que nuestro sistema educativo no puede eludir. En las universidades estadounidenses, los cursos introductorios en los primeros años de los grados suelen llevar el código 101, que vendría a ser la identificación de los principiantes. En esta era de la polarización, a todo ciudadano le vendría bien un Aprender a Discrepar 101.

Juan Manuel Moreno es Catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la UNED.

europapress.es

La comunidad educativa reclama más recursos educativos, materiales y profesionales para el alumnado con autismo

MADRID, 17 Nov. (EUROPA PRESS) - La comunidad educativa ha reclamado, durante la V Conferencia Estatal sobre Educación y Autismo organizada por la Confederación Autismo España en colaboración con Fundación Reina Sofía, más recursos educativos, materiales y profesionales para el alumnado con autismo. 'Por una trayectoria educativa de calidad' ha sido el lema de esta edición, que ha contado con la participación de ponentes de reconocido prestigio internacional, estudiantes en el espectro del autismo, familiares y profesionales de los ámbitos del autismo y de la educación.

Todas las personas participantes en la V Conferencia Estatal sobre Educación y Autismo han coincidido en señalar una serie de claves para avanzar en una educación de calidad para el alumnado con autismo, como la necesidad de adaptaciones y flexibilidad de los entornos educativos; profesionales y docentes empáticos, motivados y formados; y comunicación y trabajo colaborativo con las familias.

Más de mil personas han seguido con interés este recorrido por las distintas etapas educativas (desde la Educación Infantil a las etapas postobligatorias, pasando por la Educación Primaria y la Secundaria), tanto de manera presencial como online. La jornada ha sido inaugurada por el director general de Autismo España, Jesús García Lorente, quien ha agradecido a la Fundación Reina Sofía y del Ministerio de Educación y Formación Profesional su colaboración en este evento, así como la participación de todas las personas ponentes y de las que seguían la jornada.

García Lorente ha reivindicado la necesidad de adaptaciones y medidas de apoyo para garantizar una educación de calidad al alumnado con autismo, que permita acabar con el fracaso escolar, más evidente en etapas postobligatorias, y el acoso escolar que sufre buena parte del colectivo.

Por su parte, José Luis Nogueira, vocal secretario del Patronato de la Fundación Reina Sofía, ha recordado que la Fundación colabora con Autismo España desde hace 16 años, y ha trasladado el afectuoso saludo de su Majestad la Reina doña Sofía a todas las personas con autismo y sus familias y a los profesionales que les ayudan en su día a día.

El subdirector general de Cooperación Territorial e Innovación Educativa, Francisco Javier Amaya, ha cerrado la mesa inaugural reconociendo que "hay que seguir dando pasos para avanzar en la inclusión real del alumnado con autismo: "Desde 2021 están sentadas las bases normativas y vamos en la dirección correcta". Además, la directora técnica de Autismo España, Ruth Vidriales, ha dado a conocer la situación actual y las principales necesidades del alumnado con autismo en España, que representa ya el 25% del alumnado con Necesidades Educativas Especiales, así como las principales barreras en su acceso a la educación.

En la jornada han participado estudiantes con autismo y familiares, miembros de la comunidad educativa y profesionales de entidades de autismo, que han compartido experiencias y ejemplos de buena práctica que ayudan a garantizar una educación de calidad al alumnado con autismo en cada etapa educativa: desde la Educación Infantil a las etapas postobligatorias, pasando por la Educación Primaria y la Secundaria.

El 'PISA español' con el que podrían evaluar a tu hijo para saber cuánto sabe de matemáticas

El examen Monk mide los conocimientos de los seis cursos de esta etapa y ya se usa en 60 colegios de todo el país

JOSEFINA G. STEGMANN. 18/11/2023

Daniel González de Vega es ingeniero industrial. Su amor por las Matemáticas lo llevó no solo a hacer esta difícil carrera sino también a explotar su vena emprendedora y dedicarle un proyecto entero a esta ciencia. Se llama Monk, algo así como la versión española de PISA, el prestigioso informe que mide las competencias en Matemáticas, Lengua y Ciencias de los alumnos de 15 años.

Las diferencias con PISA, sin embargo, son muchas y parecen darle puntos al proyecto español. Primero, el 'bebé' de González de Vega, en el que además de él hay detrás una decena de personas trabajando, es que está solo enfocado en las Matemáticas y en los seis cursos de Primaria. «Esto no es menor», se apresura a aclarar el ingeniero, ya que «donde se determina si el niño fracasa o no es en Primaria. Es en esta etapa en la que desarrollan los pilares, que son el conocimiento de las Matemáticas y que aprendan a leer bien y que entiendan lo que leen. Si no se detectan los problemas relacionados con estas materias cuanto antes puede ser tarde», avisa. Por otro lado, Monk ofrece una evaluación que se puede hacer todos los años (la prueba PISA es cada tres) y, además vale para medir el conocimiento de toda una clase (y todo un colegio).

O, dicho de otro modo, la prueba es censal, no muestral como la de PISA que escoge a un número limitado de alumnos para evaluar y sacar la media de cómo está en España y el resto de países que evalúa.

Calificaciones mediocres

Precisamente los resultados de nuestros alumnos españoles en PISA ha sido uno de los disparadores de González de Vega para poner en marcha esta herramienta. «La idea surge de ver cómo el rendimiento en Matemáticas de España, prueba tras prueba, es mediocre y no mejora... Ya no es que no es bueno es que tampoco tiene visos de cambiar, con lo cual se puede deducir que hay un problema claro y es que las Matemáticas no se enseñan bien», sentencia el ingeniero, que sigue: «¿El problema es curricular? ¿De formación de profesorado? Sí y sí, pero para revertirlos hay que cambiar políticas y, en ese caso, usar herramientas que midan el rendimiento de forma continua, no de forma esporádica».

Monk lleva cuatro años gestándose y el proyecto piloto se puso en marcha el curso pasado (2022-2023) en 60 colegios de toda España. Las pruebas son online, duran media hora y las preguntas son abiertas y de opción múltiple de entre cuatro. Además, es una prueba adaptativa, es decir, si fallas una pregunta, la siguiente será distinta, más fácil que la planteada originalmente. «Los resultados de la herramienta han sido espectaculares, los colegios ven un valor enorme en la información que les proporciona», asegura el ingeniero.

La 'dislexia' de las mates

Su idea es hacer el gran lanzamiento este curso, 2023-2024, e irán a más: evaluar la comprensión lectora y a más alumnos: los cuatro cursos de Secundaria. Hasta el momento, ya se ha usado en Comunidad Valenciana, Murcia, Navarra, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Andalucía, Galicia y Madrid, esta última donde más penetración han tenido.

Monk no solo evalúa el conocimiento matemático, también hacen otra prueba: la de autoconcepto y motivación hacia la materia, que tiene más consecuencias de las pensadas. «Lo que opinan los estudiantes de sí mismos en relación con las Matemáticas y su motivación para aprender tiene una correlación muy alta con el resultado que obtienen. Por ejemplo, si un alumno dice «soy un paquete en esto» es difícil que tengan buen rendimiento», señala González de Vega.

También hacen una prueba diagnóstica de la discalculia, un trastorno del aprendizaje relacionado con la dificultad con las Matemáticas. Es algo así como la «dislexia de las mates», compara el también fundador de Smartick, la empresa (que también da nombre a un herramienta de aprendizaje de Lectura y Matemáticas) en cuyo marco nació Monk.

Campus españoles

Aparte del equipo de Smartick, este ingeniero ha contado con gente de la Universidad de Valladolid y la Autónoma de Madrid para desarrollar el nuevo proyecto. «En aras del rigor lo primero que hay que hacer es definir un constructo del conocimiento en Primaria, es decir, saber qué significa; ese trabajo lo hicimos con el departamento de Didácticas de las Matemáticas de la Universidad de Valladolid. Eso ha implicado desgajar el saber de Primaria en Matemáticas en más de 900 estándares a cada uno de los cuales hay que asignarles un ítem para saber si el alumno domina o no dicho estándar. Una vez hecho esto toca calibrar los ítems, es decir, determinar su dificultad.



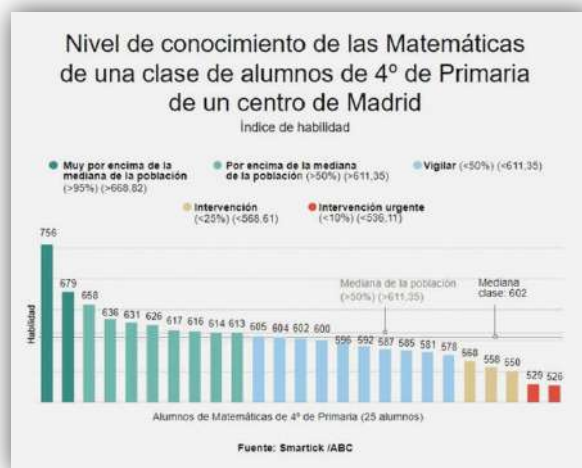
ADiMAD

REVISTA DE PRENSA

23.11.2023

«Esto responde a una teoría psicométrica por excelencia que es la teoría de respuesta al ítem y es precisamente la que usa PISA. Lo que hace es dibujar por cada ítem una curva donde en uno de los ejes de la curva está la destreza del niño y en el otro la probabilidad del acierto del ítem. Así, un niño con mucha habilidad va a acertar el ítem con probabilidad 1 y otro con destreza baja tendrá probabilidad 0», concluye el ingeniero.

También hacen una prueba diagnóstica de la discalculia, un trastorno del aprendizaje relacionado con la dificultad con las Matemáticas. Es algo así como la «dislexia de las mates», compara el también fundador de Smartick, la empresa (que también da nombre a un herramienta de aprendizaje de Lectura y Matemáticas) en cuyo marco nació Monk.



Campus españoles

Aparte del equipo de Smartick, este ingeniero ha contado con gente de la Universidad de Valladolid y la Autónoma de Madrid para desarrollar el nuevo proyecto. «En aras del rigor lo primero que hay que hacer es definir un constructo del conocimiento en Primaria, es decir, saber qué significa; ese trabajo lo hicimos con el departamento de Didácticas de las Matemáticas de la Universidad de Valladolid. Eso ha implicado desgranar el saber de Primaria en Matemáticas en más de 900 estándares a cada uno de los cuales hay que asignarles un ítem para saber si el alumno domina o no dicho estándar. Una vez hecho esto toca calibrar los ítems, es decir, determinar su dificultad.

«Esto responde a una teoría psicométrica por excelencia que es la teoría de respuesta al ítem y es precisamente la que usa PISA. Lo que hace es dibujar por cada ítem una curva donde en uno de los ejes de la curva está la destreza del niño y en el otro la probabilidad del acierto del ítem. Así, un niño con mucha habilidad va a acertar el ítem con probabilidad 1 y otro con destreza baja tendrá probabilidad 0», concluye el ingeniero.



Euskal Eskola Publikoaz Harro reclama a los partidos políticos que prioricen la escuela pública en la nueva ley

La plataforma reclama que no se destinen a los centros concertados la financiación que requieren los públicos
NTM / EFE. 18-11-23

Centenares de personas han reclamado este sábado a los partidos vascos que, "en nombre de los derechos fundamentales y de la cohesión social, prioricen la escuela pública" en la futura Ley de Educación.

Estas personas se han congregado en la Plaza de los Fueros de Gasteiz en respuesta al llamamiento de la plataforma "Euskal eskola publikoaz harro topagunea", que ha hecho un llamamiento a la movilización de toda la comunidad escolar para decir no a la ley, ahora que está en la recta final para su aprobación en el Parlamento.

En la concentración han hecho público un manifiesto en el que denuncian que el actual proyecto "solo responde a los intereses de la red concertada y destina a la red privada los recursos que la escuela pública necesita para garantizar una educación de calidad a todo el alumnado".

Para esta plataforma la ley va a ser "un gran fraude social", que se ha hecho sin la participación de la comunidad educativa y "en detrimento de la escuela pública", que "profundiza en la privatización del sistema educativo" y no responde a sus retos.

A su juicio, el texto no propone medidas concretas para combatir la segregación escolar ni garantiza la euskadunización de todo el alumnado y además "asegura la continuidad de los modelos lingüísticos".

EL PAIS

Los docentes toman las riendas de la inteligencia artificial

La integración de esta tecnología proporciona valiosos recursos, y también nuevos desafíos, al profesorado, que dispone ya de cursos específicos sobre esta

DIANA OLIVER. 18 NOV 2023

La inteligencia artificial (IA) está revolucionando la educación al permitir avances como la personalización del aprendizaje, la mejora en la administración escolar o el análisis de datos educativos. Aunque algunos docentes pueden mostrar cierta resistencia inicial, la formación en IA es cada vez más accesible y necesaria para mantenerse al día en el entorno educativo actual, donde la tecnología está desempeñando un papel central en la mejora de la enseñanza y del aprendizaje.

Àngels Fitó, rectora de la UOC, explica que las nuevas oportunidades tecnológicas son también oportunidades educativas, y sugiere que la educación debe evolucionar para abrazar estas tecnologías, incluyendo la IA, con el objetivo de preparar a los estudiantes para el futuro. Según Fitó, la llegada de la inteligencia artificial a la educación exige la revisión de enfoques tradicionales y la reevaluación de cómo se aprende y se valora el conocimiento. “La noción de que la inteligencia y el conocimiento están determinados por la cantidad de información que se posee pierde relevancia cuando las máquinas pueden almacenar y acceder a la información de manera más eficiente”, afirma. En esta línea, un equipo interdisciplinario de investigadores de la UOC ha desarrollado un sistema basado en algoritmos de inteligencia artificial que permite detectar a los estudiantes en riesgo de suspender y, además, puede intervenir de manera automática y personalizada para revertir la situación. Fitó sostiene que este seguimiento continuado ayuda a acortar el tiempo entre las primeras señales de riesgo y la intervención del sistema para evitar que los estudiantes abandonen la asignatura.

Utilidades innovadoras

Desde la perspectiva de Francisco Delgado Cecilia, mentor digital #CompDigEdu en la Dirección Provincial de Educación de Ávila y maestro de educación primaria, la IA proporciona utilidades específicas para los estudiantes, como herramientas que ofrecen recursos o actividades, evaluaciones individualizadas, sistemas de tutorías basadas en el diálogo, asistentes virtuales, personalización de rutas de aprendizaje y materiales de aprendizaje impulsados por la inteligencia artificial.

En el caso de los docentes, señala Delgado que la inteligencia artificial puede apoyar en cuestiones como la obtención de resúmenes muy completos de artículos, editar fotos de una manera sencilla, crear presentaciones en poco tiempo, obtener música original para nuestros proyectos, o mejorar la práctica docente si los profesionales son capaces de saber dónde buscar y cómo preguntar. La IA también ha simplificado la gestión de tareas administrativas en instituciones educativas, sobre todo la automatización de tareas repetitivas, como la gestión de registros académicos, la programación de clases y la corrección de exámenes. Esto, para el experto, ha liberado algo de tiempo a los educadores. “Los sistemas de gestión escolar impulsados por IA pueden procesar grandes cantidades de datos de manera eficiente, lo que facilita tareas como la matriculación, el control de asistencia y el diagnóstico del aprendizaje. Sin embargo, es importante mantener la privacidad de los datos estudiantiles y garantizar que se utilicen de manera ética”, explica.

¿Están preparados los docentes, en general, para incorporar la IA? Responde Francisco Delgado que, aunque muchos docentes rechazan aún el término, es importante recordar que la mayoría utiliza desde hace tiempo aplicaciones que incorporan inteligencia artificial, sin ser conscientes de ello. “Tenemos dispositivos como los *smartphones* que nos ayudan en el día a día, con buscadores inteligentes, texto predictivo, desbloqueo por huella... La incorporación de más tecnología en la vida cotidiana llegará sin que seamos conscientes”, argumenta. Uno de los desafíos actuales radica en el temor a que los estudiantes utilicen herramientas de IA — como ChatGPT— para crear trabajos académicos. Delgado enfatiza que es necesario un cambio metodológico en las aulas, sin necesidad de desechar completamente lo que se hacía bien en el pasado.

En cuanto a la formación de docentes en IA, Delgado cuenta que es fácil acceder a diversas opciones de formación. Recomienda que los docentes realicen cursos en línea MOOC sobre inteligencia artificial, que proporcionan ideas clave en un formato de corta duración. Además, menciona que el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado ofrece tres cursos relacionados con esta tecnología: IA en el Día a Día, IA para el Bien Común y Una IA para Aprender. La asociación sin ánimo de lucro Programamos también ha lanzado el curso Inteligencia Artificial y Educación. En el ámbito internacional, la EU Schoolnet Academy, en colaboración con EU Code Week, ha diseñado el curso Liberar el Poder de la IA en la Educación, que ha tenido un impacto significativo.

Teresa Guasch, vicerrectora de Docencia y Aprendizaje de la UOC, señala que en la UOC disponen del eLearning Innovation Center, que impulsa la innovación educativa y ofrece recursos para ayudar a los docentes a integrar la IA en sus propuestas de enseñanza. La UOC también organiza anualmente una jornada interna de innovación (#UOC2thefuture) con el fin de fortalecer la comunidad de la UOC y analizar escenarios emergentes de disrupción educativa, con prácticas actuales.

Desde infantil hasta la Universidad

La inteligencia artificial (IA) abarca diversos campos en la educación, como el aprendizaje automático, las aplicaciones de gestión de aula, la prevención del acoso escolar, la individualización del aprendizaje y las evaluaciones personalizadas. Si pensamos en la receptividad de los docentes, Francisco Delgado cree que el interés por la IA abarca todas las etapas educativas, desde la educación infantil hasta la Universidad. Y cada vez será una realidad más palpable porque, a medida que más educadores y herramientas utilizan la IA para



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA
23.11.2023

mejorar la educación, se espera que se convierta en una parte común y efectiva del proceso educativo. “La normalización de estas tecnologías en el aula es un camino en evolución”, concluye.



La Junta de Andalucía propondrá al Gobierno central eliminar el máster en profesorado como requisito para opositar

La insuficiencia de plazas deja fuera a miles de solicitantes en las universidades públicas y la Junta apuesta por “reformular el sistema” de acceso a quienes quieren impartir clases en ESO y Bachillerato

Javier Ramajo. 18/11/2023

Las universidades públicas de Andalucía no parece que puedan cubrir todas las etapas formativas del estudiantado a tenor de lo que viene ocurriendo con el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, más conocido como MAES, antiguo CAP. Desde hace ya tiempo, miles de jóvenes solicitantes se quedan fuera de poder hacer ese máster de posgrado, obligatorio desde 2008 para poder opositar a ser profesor de instituto, ya que las plazas ofertadas en Andalucía (3.789) son muchísimas menos que las peticiones (más de 25.000 solo entre Córdoba, Granada, Huelva y Málaga), según la información recopilada por este periódico en varias universidades públicas andaluzas.

Recientemente, los votos en contra de PP y Vox en el Parlamento rechazaron crear un máster de mil plazas en la UNIA a precios públicos para tratar de cubrir al menos una parte de esa alta demanda, que absorbe las universidades privadas para quien quiera dar clases en ESO y Bachillerato.

La Junta de Andalucía, que ha impulsado cuatro universidades privadas desde que el PP gobierna en la comunidad autónoma, quiere dar un paso para aliviar tan alta demanda para el MAES y va a proponer al Gobierno de España eliminarlo como requisito obligatorio para poder opositar y que pase a convertirse en un máster habilitante una vez aprobada la oposición a Secundaria.

“La solución no pasa por seguir ampliando plazas sino por reformar el sistema”, aseguran fuentes de la Consejería de Universidades a elDiario.es Andalucía. Las cifras relativas al curso pasado no dejan lugar a dudas y las universidades públicas no pueden atender todas las solicitudes: 4.000 peticiones para 250 plazas en la Universidad de Córdoba, 12.404 solicitudes para 1.001 plazas en la Universidad de Granada, 6.524 peticiones para 550 plazas en la Universidad de Málaga, o 2.540 solicitudes para 213 en la Universidad de Huelva, según fuentes de esas instituciones académicas.

Como resumen: la solicitud de plazas del MAES sólo en Córdoba supera el número de plazas ofertadas en toda Andalucía. Los alumnos de Geografía e Historia de Sevilla, por ejemplo, se reunieron el mes pasado en asamblea para denunciar la escasez de plazas, que les obliga a pagar esa formación en centros privados.

“Todavía no se ha pedido formalmente”, apuntan las fuentes de la Consejería acerca del momento en que el Gobierno andaluz trasladará la petición al Gobierno central para eliminar el MAES como requisito previo a la oposición para ser profesor en un instituto.

La proposición no de ley del grupo parlamentario socialista rechazada en la última comisión parlamentaria, que se había fijado en un acuerdo entre la Generalitat de Catalunya y la UOC para este mismo curso, no salió finalmente adelante. En ese sentido, la Oberta se proponía ofertar 1000 plazas a precios públicos y había conseguido 600 en un solo año, previendo alcanzar en breve las mil plazas que se proponían y que el PSOE pretendía que habilitara la UNIA como universidad pública que es.

Más de 3.000 alumnos en una privada

Según los datos que expuso el 17 de octubre el parlamentario socialista Antonio Ruiz, en el período 2020-2021 los centros privados representaron el 54% de las aproximadamente 50.000 plazas disponibles para hacer el MAES, en contraste con el 38% en 2015. Además, más de un tercio de su oferta se ofrece en la modalidad online.

Paralelamente, el número de matriculados crece año tras año por ejemplo en una universidad privada online como la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), con más de 3.200 estudiantes de nuevo ingreso en el curso 21-22. “Un dato muy revelador”, opina Ruiz, porque “si una privada logra meter a más de 3.000 alumnos en prácticas, ¿por qué no un máster completamente online de una pública?”, se preguntaba el socialista, que apuntaba que los estudiantes de esos centros online hacen las prácticas en colegios concertados.

“Hay muchas familias afectadas y jóvenes desesperados porque no tienen los miles de euros que cuesta un máster privado”, argumentaba el portavoz, que no entendía cómo el PP se mostraba en contra de aumentar las plazas a precios públicos. El socialista observa además la “incoherencia” que el rector de la UNIA, José Ignacio García Pérez, comentó recientemente a este periódico cuando dijo que la propuesta del máster público online sería con plazas para 1.000 estudiantes “pero también 1.000 tutores y otros cientos de institutos que se deben

coordinar". "Ello debe tener su encaje en nuestro nuevo 'Modelo UNIA' de enseñanza en línea, que apuesta por un tratamiento personalizado a nuestro alumnado", reflexionó García Pérez. "¿Y cómo se apañan las privadas que ofertan 2,500 plazas?", se pregunta el portavoz del PSEO.

Noticias de Navarra

Los centros escolares de Navarra prohíben usar el móvil en sus instalaciones

Algunos permiten sacarlo en el recreo y otros son más estrictos y no dejan ni llevarlo al instituto - Muchas direcciones creen que una normativa autonómica daría más cobertura legal a sus reglamentos

María Olazarán. PAMPLONA | 18-11-23

El uso del teléfono móvil está prohibido en los centros educativos navarros. No se puede sacar ni en el aula ni en los pasillos y sólo algún instituto permite usarlo en el patio, durante el recreo. Pero son minoría. De hecho, cada vez son más los equipos directivos que ni tan siquiera permiten llevar el móvil al centro, una medida difícil de controlar y que a veces encuentra el rechazo de las familias. En cuanto al uso educativo, los centros creen que el móvil es más un foco de distracción y conflictos que una oportunidad para el aprendizaje por lo que, salvo actividades puntuales, optan por no utilizarlo en clase.

Navarra carece de una ley que regule el uso del móvil en los centros educativos y lo deja en manos de los institutos. En España, solo Galicia, Castilla-La Mancha y Madrid tienen legislación al respecto, sin embargo, países como Finlandia, Francia o Países Bajos sí impiden utilizar los móviles por entender que perjudica al rendimiento académico y la salud mental.

Regular el uso del móvil: Respaldo mayoritario a una norma autonómica

El hecho de que no exista una prohibición expresa no significa que los centros educativos navarros hayan decidido vetar el empleo de los móviles en sus instalaciones. Ahora bien, buena parte de las direcciones vería con buenos ojos la aprobación de una norma autonómica que prohibiera su uso.

Veinte de los 26 institutos, colegios e ikastolas consultadas para la elaboración de este reportaje defienden que la existencia de una normativa del Departamento de Educación "daría más cobertura legal a los reglamentos internos que tienen cada centro", en palabras del director del IES Sarriguren Roberto Pérez, que preside la Asociación de Directores y Directoras de Institutos de Navarra (ADI).

Para el director del IES Basoko, Héctor Fernández, una normativa común "evitaría una batalla que depende de los centros y revierte en comparaciones injustas". En esta misma línea, Aintzane Perea, directora del IESO Ochoa de Olza, cree que "nos facilitaría las cosas". "Podría ser una medida que ayudara en el día a día y que facilitara parte de la gestión diaria de los centros", añade la directora de Iñigo Aritza ikastola, Leire Baztarrika, quien ve "indispensable que familias y profesorado trabajemos de la mano y seamos conscientes de las consecuencias que puede tener el uso indebido de los aparatos electrónicos". Al hilo de esta cuestión, el coordinador TIC de la Federación Navarra de Ikastolas (NIE), Fultxo Crespo, cree que la única ventaja que podría tener dicha norma "sería para ayudar a los centros en los casos en los que alguna familia estuviera en contra de sus regulaciones". Y es que muchas veces son los progenitores los que insisten en la necesidad de que sus hijos lleven el móvil a clase.

Más pesimista se muestra la directora pedagógica de Sagrado Corazón de Bera, Eva Úriz, quien cree que "no serviría para nada porque creo que lo llevarían en la mochila escondido y buscarían la forma de usarlo".

Por su parte, el director de la ikastola Paz de Ziganda de Villava-Atarrabia, Iñaki Erroz, es partidario de que "se respete la autonomía de los centros para que cada uno tome sus decisiones" mientras que las direcciones de los CIP Huarte, Energías Renovables y Elizondo, con alumnado mayor (a partir de 15 años), creen sus centros "deben ser espacios educativos para aprender un uso adecuado" y recuerdan que su alumnado "está aprendiendo hábitos laborales y en unos meses estarán en empresas y necesitarán gestionarlos".

Entre las direcciones consultadas también hay quien aboga por regular el uso del móvil "no sólo en los centros educativos sino también a nivel general. Es un foco de problemas", dice la directora de Esclavas del Sagrado Corazón, Inma Encinas. Jimena Puertas, directora del IESO Joaquín Romera de Mendavia añade: "soy partidaria de retrasar la entrega de los móviles a los adolescentes. Debería existir una regulación, como con el alcohol o tabaco, ante las consecuencias de su uso temprano: pérdida de atención, acoso, somnolencia...". Unos peligros que, como dice el director del IES Basoko, "las familias están asimilando, prueba de ello es la movilización por whatsapp. Pero aún hay mucho desconocimiento".

Uso del móvil en los centros: Vetado en el recinto escolar salvo excepciones

La principal conclusión que se extrae de esta encuesta es que el uso del móvil está prohibido (o muy limitado) en las escuelas. En las aulas y pasillos la restricción es total, a excepción de algún centro de FP como el CIP Huarte o la Escuela de Arte de Corella que permite usarlo entre clase y clase. El horario del recreo es más controvertido. Sí salen a la calle (Bachillerato y en algunos institutos también 4º de ESO) está permitido mientras que si se quedan en el patio (lo habitual es que esté prohibido, aunque también hay excepciones. "En



1º y 2º está prohibido. El resto sólo puede emplearlo en el recreo aunque la intención es prohibirlo progresivamente en toda la ESO", explica Aritz Pérez, director del IES Askatasuna.

En el IES Alhama, señala la directora Alicia Martín, "está prohibido en todas las instalaciones, incluido en el recreo. Es una herramienta peligrosa grabaciones y fotos sin permiso, despistes... y no es necesario en ninguna circunstancia. El centro atiende todas las llamadas". Tampoco está permitido en Santa Catalina-Santísimo Sacramento. "Deben estar apagados y guardados en horario escolar", dice la jefa de estudios de ESO, Teresa Cía. En Liceo Monjardín se dejan en las taquillas y no pueden cogerlos hasta el final de la jornada salvo en cursos superiores de Secundaria que lo cogen para salir al recreo en la calle.

Otros centros van más allá e impiden incluso llevarlo al centro. Es el caso del IESO Ochoa de Olza o el IES Marqués de Villena: "Desde este curso está prohibido traerlo solo si está justificado por alguna unidad didáctica", afirma su directora Mónica Sanz y añade que "no ha costado implementar esta nueva norma"

En la red de ikastolas de NIE, afirma el coordinador, "hay una serie de normas sobre el uso de las TICy móviles y en general se prohíbe su uso y, según la edad, traerlo a la ikastola". En Lizarra ikastola, por ejemplo, "está prohibido salvo que la familia lo solicite. Este curso, el 15% del alumnado de ESO ha pedido poder traer el móvil, dice el director, Joseba Tristán.

¿Posible uso educativo?: Innecesario: un foco de distracción y de conflictos

Estas direcciones reconocen que los móviles podrían tener un uso educativo. De hecho, algunos profesores permiten su uso puntual para realizar alguna actividad en el aula. Sin embargo, también coinciden en que estos dispositivos son un foco de distracción y conflictos, y generan dependencia. Lo resume bien Aurora Banegas, directora pedagógica de ESO y Bachiller de Larraona: "Constituyen más un foco de distracción que una oportunidad de aprendizaje".

En Navarra, recuerda la directora del IESO Ochoa de Olza, "todos los escolares tiene una pantalla a su disposición. El móvil en el instituto está de sobra". En esta misma línea, el director del IES Sarriguren afirma que "tenemos nuestros Chromebooks que dan cobertura suficiente al aprendizaje. Ofrece un entorno más protegido y controlado" y el director de Lizarra ikastola insiste en que el móvil "no es imprescindible. Dejemos su uso para más adelante y fuera del aula". En esa misma línea, el director de Liceo, Edgar Andueza, considera que "el móvil no tiene sentido dentro del entorno escolar. Hay que favorecer un ambiente libre de interrupciones y de la ansiedad que produce estar pendiente de notificaciones. Además es fuente de conflictos de convivencia".

La directora pedagógica de Amor de Dios-Regina Pacis, Raquel Pascual, avisa de que el empleo del móvil no sólo distrae sino que también genera falta de protección para la comunidad educativa. "No veo forma de controlar el uso adecuado de 30 móviles en un aula de ESO sin poner en riesgo a escolares y docentes". Por su parte, el director del IES Basoko avisa de que "aunque tienen un potencial enorme, sobre todo, en edades más avanzadas, ahora mismo es un foco de distracción muy enfocado a cuestiones poco educativas. Crean desajustes en la población infantil y adolescente, además de acarrear un estigma social por el precio o por si tienen o no".

Para Amaia Riesco, directora de IES Biurdana, "los móviles son un impedimento para hacer otras actividades como hablar entre ellos", sin embargo, como puntualizan desde Sagrado Corazón de Bera, "cuando hay alumnado que no sabe el idioma es indispensable para la comunicación". Un ejemplo del buen uso de las TIC con el que, apunta Javier Casteig, director del IES San Miguel de Aralar de Alsasua "debemos saber convivir". De ahí la importancia de la prevención y la formación, y la implicación de las familias, zanja el director de Paz Ziganda, "para lograr un uso responsable y prevenir la adicción".

PARTICIPACIÓN

Un total de 26 centros educativos, el 15% de los 129 centros que imparten Secundaria en Navarra (64 institutos, 15 ikastolas y 40 colegios concertados) han participado en este reportaje. Dieciséis institutos: Sarriguren, Alhama de Corella, Amazabal de Leitza, San Miguel de Aralar de Altsasu, Askatasuna de Burlada, Joaquín Romera de Mendavia, Pablo Sarasate de Lodosa, IESO Ochoa de Olza, Plaza de la Cruz, Basoko y Biurdana (Pamplona), Marqués de Villena de Marcilla, y los CIP Huarte, Energías Renovables y Elizondo; y la Escuela de Arte de Corella; cinco ikastolas de la Federación Navarra de Ikastolas: Lizarra, Garcés de los Fayos de Tafalla, Íñigo Aritza de Altsasu y Paz de Ziganda de Villava; y seis colegios concertados: Liceo Monjardín, Larraona, Santa Catalina-Santísimo Sacramento, Amor de Dios-Regina Pacis, Sagrado Corazón de Bera, Esclavas del Sagrado Corazón.

Carlos Mayor Oreja: «Un colegio es el test que refleja todo lo que sucede en la sociedad»

«La falta de un gran pacto educativo ha arruinado el esfuerzo y la exigencia, y ello explica que los jóvenes lleguen ahora peor preparados a la universidad que antes»

Roberto Marbán. Madrid 19/11/2023

Carlos Mayor Oreja (San Sebastián, 1961) es una persona muy vinculada al mundo de la educación. Funcionario de carrera tras estudiar Derecho en la Complutense de Madrid, su vida –amén de su etapa de consejero de la Comunidad de Madrid entre 1995 y 2003– ha estado vinculada a la gestión educativa. No en vano, ha sido director general del CEU, presidente de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) y del Consejo Social de la UCM.

Tiza y pancarta supone su debut literario (editorial Almuzara), una novela que narra la historia del vínculo entre un maestro conservador y un joven creyente en aquel convulso País Vasco del año 1976. Una ficción construida a partir de los diarios del propio autor, que inició cuando apenas contaba con 15 años, y donde el protagonista, el profesor Carlos Ruiz Elosegui, decide volver a San Sebastián tras pasar media vida en Madrid para dar clase en el mismo colegio en el que estudió.

–¿Cómo era la educación en el País Vasco del año 1976?

–En aquellos momentos ni existía la Constitución ni las autonomías, por tanto, las competencias educativas estaban concentradas en el Ministerio de Educación. En esa época se empezaba a hablar del principio de subsidiariedad. Los problemas grandes se trataban desde el Gobierno central y los problemas menores, también. Los institutos y colegios de carácter público se gestionaban desde la centralidad. Por otra parte, también empezaba el movimiento de las ikastolas, que iba aglutinando tenuemente cierto apoyo.

–¿Por qué el relato de su obra se desarrolla en un colegio?

–Un colegio no es una jaula de cristal, sino que es el mejor test de lo que pasa en la sociedad. Todo se explica desde la necesidad de trasladar mis propias experiencias de aquella época. La historia que se encuentra detrás del libro se arma desde mi temprana afición de escribir diarios, y los de aquellos años me parecieron terriblemente interesantes, a pesar de la mejorable escritura del chaval que por entonces era. Pasados los años, fui consciente de la singularidad que sus páginas contenían, ya que la situación que describía era inusual (un relato de aprendizaje y la historia del vínculo entre un maestro conservador y un joven creyente en el convulso 1976). Para trasladar ese ambiente, creí que la mejor manera era montar una ficción, pero no deja de ser una crónica de ese tiempo.

–¿Por qué ese título?

–Eran años donde el uso de la tiza y la pizarra caracterizaba a cualquier clase de colegio. Pero en vez de tiza y pizarra, preferí añadir otro elemento muy común de aquella época, la pancarta, porque fueron años de mucha protesta.

–¿Cómo le ha marcado el paso por los marianistas de San Sebastián?

–La propia estructura de la novela está marcada irremediablemente por aquel paso. Es algo que me ha ayudado muchísimo al recordar a mis profesores y maestros y lo decisivos que han sido en mi vida y cómo han supuesto mi pauta de conducta. Lo que se recibe y se aprende hasta los 16 años marca tu vida. Mucho más que lo que se aprende en la universidad, me atrevería a decir.

–¿Y en política?

–Muchísimo. En algunas situaciones de tener que decidir, creo que siempre elegí la opción correcta. Sin lugar a dudas, el paso por los marianistas ha marcado también mi trayectoria pública.

–Ha ocupado importantes cargos en la UCM, el CEU y, más recientemente, la UNIR. ¿Qué opinión le merece el actual estado de la educación?

–Creo que las administraciones están haciendo un esfuerzo muy importante, pero los resultados no siempre están siendo buenos al seguir faltando ese gran pacto educativo, lo que ha arruinado el esfuerzo y la exigencia, un lastre que se está notando mucho al llegar a la universidad, que a día de hoy acoge una juventud peor preparada que la que había hace algunos años. El fenómeno de la aparición de las universidades privadas ha supuesto una equiparación entre la oferta y la demanda que ya se daba anteriormente en los estadios anteriores de la educación con la concertada. Sin embargo, sigue pendiente de solución el problema de la brecha social, ya que a más recursos, más libertad para elegir. Antes creo que había más homogeneidad en cuanto a los estudios universitarios.

–¿Cómo está influyendo la imposición de las lenguas cooficiales en aquellas comunidades en detrimento del español?

–La lengua nunca tendría que ser un elemento de discriminación. En la novela abordo el déficit que supone esa discriminación de una sobre otra y a qué nos lleva, porque en vez de percibir al euskera o vascuence y al catalán y al gallego como lenguas vernáculos, se les está otorgando la labor de lenguas contrarias al español,



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA
23.11.2023

cuando no lo son, porque deberían complementar, en vez de usarse como contraposición política contra el castellano.

elCorreoGallego.es

Centenares de personas claman por un nuevo acuerdo de la educación pública en Galicia

Los sindicatos CIG-Ensino, STEG y CSIF han convocado la movilización contra el acuerdo suscrito la Xunta y las centrales UGT, CCOO y ANPE

EFE. Santiago | 19-11-23

Centenares de personas, 4.000 según la CIG, se han manifestado este domingo en Santiago de Compostela en defensa de la educación pública en Galicia y han apelado a un nuevo acuerdo entre la Xunta y los sindicatos.

Los sindicatos CIG-Ensino, STEG y CSIF convocaron la movilización para solicitar la mejora de las condiciones laborales docentes y de la educación pública gallega tras el acuerdo suscrito en octubre por la Consellería de Educación y las centrales UGT, CCOO y ANPE.

Sus principales reivindicaciones son la bajada de ratios desde el próximo curso en todas las etapas educativas para una mejor atención a la diversidad; la recuperación del horario lectivo docente de 21 horas en infantil y primaria y de 18 en secundaria, FP y demás enseñanzas; la eliminación de la "burocracia inútil" en el ámbito educativo, y un complemento salarial igualitario para todo el profesorado sin discriminación por razones de antigüedad o cargo.

La manifestación partió al mediodía desde la Alameda y concluyó en la plaza das Praterías, en el casco histórico de Santiago, donde tomaron la palabra siete docentes.

Piden a Educación que negocie un nuevo acuerdo

Los sindicatos que convocaron la manifestación han instado a Educación a que rectifique y negocie un nuevo acuerdo tras haber presentado como "histórico" el mes pasado el que suscribieron UGT, CCOO y ANPE.

Suso Bermello, secretario nacional de CIG-Ensino, ha considerado que fue "un día grande para toda la enseñanza pública y el profesorado gallego" y se ha hecho "muchas preguntas", entre ellas, "cómo se puede calificar de histórico un acuerdo que lo que lleva es a que el profesorado que perdió sus derechos por las acciones de este Gobierno (autonómico) no los vaya a recuperar".

Ha considerado que el acuerdo suscrito entre tres sindicatos y la Xunta "va a impedir que el alumnado que ya está integrado en las aulas vaya a ver algún tipo de mejora en la reducción de las ratios".

También ha criticado que la subida salarial de "cinco euros brutos en 2024 y otros cinco en 2025" y ha dicho que esta manifestación es una "movilización contra la mentira y la manipulación de esa calificación de histórico para un acuerdo que no es de mejoras, sino de renunciaciones".

Bermello ha criticado "la cobardía y la entrega sindical de las centrales que firmaron el acuerdo con la Xunta, a las que les "faltó dignidad", y ha lamentado la "división" que hay en la parte social.

"No es que solo que no vayamos a recuperar derechos que veníamos demandando, sino que es un acuerdo que viene para quedarse para muchos años. La intención del PP es que lo que está en el texto no sirva para 3, 4 o 5 años, sino que permanezca", ha sostenido. Ha abundado que "el profesorado tiene claro a día de hoy que este acuerdo es una ruina y un desprecio".

"El Gobierno (autonómico) tendrá que decidir si prefiere hacer oídos sordos y respaldarse en una minoría sindical y seguir para delante; nosotros como CIG-Ensino iremos hasta las últimas consecuencias", ha advertido.

Bermello ha recordado que las tres formaciones sindicales que promovieron la manifestación de este domingo representan "al 60% del profesorado" y que en la mesa sectorial cuentan "con la mayoría absoluta".

"A este PP que habla de los pactos de ganadores y de que debe gobernar la fuerza más votada habría que preguntarle cómo en una negociación colectiva puede despreciar la voluntad de la mayoría. Somos la mayoría absoluta de la mesa de la negociación con 8 de 15 puestos", ha sostenido.

El representante de la CIG ha considerado "fundamental concienciar al profesorado para luchar contra todas estas medidas y manipulación" y ha señalado que fue eso lo que les "ha llevado" a la manifestación de Santiago y a una nueva convocatoria de huelga general del profesorado el día 28 si la Consellería no rectifica.

eldiario.es

Crear una élite de estudiantes en la escuela pública, un proyecto que no despegó tras una década de experimentos

Madrid, la cuna de la idea, es la comunidad que mantiene una mayor implantación con 1.000 alumnos este curso junto a Castilla y León, que copió el modelo con el que soñaba Esperanza Aguirre; Castilla-La Mancha y la Comunitat Valenciana regularon tras hacer una prueba piloto

Sofía Pérez Mendoza. 20/11/2023

La idea de crear un cuerpo de élite de estudiantes en la escuela pública ha tenido picos y valles desde que la presidenta madrileña Esperanza Aguirre (PP) la soñó por primera vez hace más de una década. El ensayo de agrupar a los estudiantes con las notas más altas se implantó en la Comunidad de Madrid bajo un manto de críticas y en los años siguientes intentó replicarse en varias comunidades. Castilla y León y Murcia son las únicas, junto con la cuna ideológica del proyecto, que lo mantienen en pie tras diez años de experimentos. Entre los tres territorios suman alrededor de 3.000 estudiantes. Castilla-La Mancha y la Comunitat Valenciana probaron el modelo pero lo abandonaron.

“Creemos en la igualdad de oportunidades, pero no en la igualdad de resultados. Igualar a la baja es lo más perjudicial que hay en la vida”. Isabel Díaz Ayuso, la actual presidenta autonómica, pronunció estas palabras en el acto del décimo aniversario del Bachillerato de Excelencia. En él habló también el director del IES San Mateo, el único instituto público de España dedicado exclusivamente a enseñar a estudiantes con más de un ocho de nota media. “No obligamos a venir nadie [...] No segregamos, sino que congregamos a un grupo de gente: mayores que quieren enseñar y chicos que quieren aprender”, defendió Horacio Silvestre, un catedrático de Latín elegido para el puesto por Aguirre y su entonces consejera de Educación, Lucía Figar, en 2012.

Actualmente hay 1.000 alumnos y alumnas en este tipo de bachillerato en Madrid, un 0,9% de los estudiantes que cursan esta etapa. El crecimiento ha sido a cuentagotas pero constante: el programa empezó en 2011 con 136 estudiantes. En los dos últimos años, el Gobierno regional ha sacado 100 nuevas plazas –42 en 2022 y 68 en 2023– y la modalidad está implantada en 43 aulas de 18 centros educativos (uno de ellos, el San Mateo, es exclusivo para este alumnado). Siguen el mismo currículo que sus compañeros pero “con un mayor grado de profundización en las materias ordinarias” y “una hora más a la semana de inglés”, según el último informe de la Consejería de Educación sobre la situación en las aulas. Todos los estudiantes deben hacer un proyecto de investigación que puede subir su nota media.

“Tener ocho alumnos con hambre de aprender es una ‘perita’”

Ricardo Cordero fue profesor del programa durante nueve años en el instituto IES Pintor Antonio López (Tres Cantos). “Tenía ocho alumnos de Dibujo Técnico con un hambre de aprender increíble. Para un docente es una **perita**, un lujo”, explica tras dejar el centro para trasladarse a un otro de difícil desempeño de Vallecas. En cuestión de años, ha transitado de un extremo a otro de la educación pública madrileña.

Su paso por el Bachillerato de Excelencia acabó con un balance positivo, admite, aunque no estuvo exento de contradicciones personales. Entre el claustro había reticencias de otros profesores, que consideraban que una sola aula, con menos alumnos que el resto, retenía recursos de todos. “Eran conversaciones de café, discretas, pero había algunas quejas y las entiendo”, asegura en conversación con elDiario.es. El perfil del alumnado era el más homogéneo que había visto hasta el momento en su carrera: chicos y chicas muy motivados, estudiosos y de familias de la élite socioeconómica. Se notaba –reparaba– en los viajes, las actividades extraescolares y en la ropa.

“El proyecto puede no parecer negativo, pero cuando se pone en marcha se detectan los fallos y el aumento de las desigualdades”, sostiene Teresa Jurdado, secretaria de Educación de UGT Madrid. A nivel individual, analiza Jesús Rogero, profesor de Sociología de la Universidad Autónoma de Madrid, “es fácil estar de acuerdo con el modelo, comprar el discurso, pero a los excelentes se les puede cuidar en el Bachillerato ordinario atendiendo a la diversidad”.

Detrás de ese modelo, en opinión de Cynthia Martínez-Garrido, profesora de Métodos de Investigación Educativa de la Universidad Complutense de Madrid, “hay una perversión de la idea de que la educación te permite ascender socialmente”: “Es querer ascender más que el resto y, sobre todo, potenciarlo desde edades tempranas”.

Tras la estela de Madrid, Castilla y León, Castilla-La Mancha y la Comunitat Valenciana, todas gobernadas por el Partido Popular, abrieron aulas de excelencia en la educación post obligatoria. “Castilla-La Mancha contará por primera vez con un bachillerato que potenciará la cultura del esfuerzo”, anunció el Gobierno de María Dolores de Cospedal en 2013. “Cheste albergará el bachillerato para alumnos superdotados”, tituló la prensa regional valenciana.

La experiencia duró tres cursos. Desapareció de la política educativa de las dos comunidades coincidiendo con un cambio de signo político en los gobiernos. Los valencianos lo sustituyeron por un proyecto del Ministerio de Educación llamado Profundiza, basado en actividades extraescolares para ampliar conocimientos. Los programas requerían una nota que fuera superior a ocho en la Comunitat Valenciana y a siete en Castilla-La Mancha.



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA 23.11.2023

Castilla y León se agarró más tarde al modelo pero ha resultado más estable, entre otras cosas porque el PP lleva gobernando desde 1987. Hoy existen 27 centros operativos (seis en Valladolid y uno al menos en el resto de provincias) que suman 666 estudiantes, según datos facilitados por la Consejería de Educación. El Gobierno regional autoriza que el número de alumnos y alumnas por clase sea inferior a las demás, entre 15 y 25. Lo mismo pasa en Madrid: la última instrucción para el curso 2023-2024 dicta que la ratio será igual –hasta 30 alumnos– aunque “excepcionalmente” se puede abrir un aula con menos estudiantes.

La excelencia es solo de ciencias

Este hecho, el referido a las ratios, motiva algunas de las críticas al programa, junto a los pluses de salario que recibe el profesorado. En el caso de Madrid, los incentivos salariales también se reciben en la modalidad bilingüe, ampliamente implantada en colegios e institutos de la región, y en el bachillerato internacional. Los extras oscilan entre los 61 y los 240 euros mensuales, según las últimas tablas salariales de la Consejería de Educación madrileña.

Otra crítica recurrente es el enfoque hacia las ciencias. El 90% de los bachilleres de excelencia en Madrid están en esta rama, lo que indica, para UGT, que “hay una desigualdad de enfoque también por estar dirigidos sobre todo a alumnado que curse luego ingenierías”, dice Jusdado. Para el curso 2023-2024, existen cuatro aulas para impartir la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades y ninguna de Artes.

La mayoría de los alumnos y alumnas de Cordero, confirma el profesor, tenían intención de estudiar ingenierías superiores o arquitectura. La Consejería de Educación, a preguntas de elDiario.es, responde: “Estamos estudiando introducir nuevas modalidades y vías”. En Castilla y León, 13 de las 27 aulas abiertas son de Ciencias, seis de Humanidades, seis específicas de Idiomas y dos de Artes.

El Defensor del Pueblo dio en 2018 un tirón de orejas al Gobierno madrileño por la selección del profesorado para el programa. Una gran parte de la plantilla del IES San Mateo estaba en comisión de servicio. Hace cuatro años, el Ejecutivo anunció que haría un concurso de méritos para dejar de nombrar a dedo –dentro del cuerpo de funcionarios– a los docentes de esta modalidad, pero la Consejería de Educación no aclara a este medio si ha llevado ese cambio a término.

En el mapa nacional merece atención la Región de Murcia. Fue pionera en una modalidad de educación post obligatoria que tiene otro nombre pero, a efectos, es muy asimilable al de excelencia. Se llama Bachillerato de Investigación y empezó a rodar en 2007 en cinco institutos de manera experimental. Se imparte en 24 centros y tiene más alumnos que la Comunidad de Madrid (1.176 en 2021).

El discreto avance en las comunidades que continúan con este modelo, ¿es consustancial a la exclusividad o habla de una pérdida de interés? “No es tan fácil reunir en un centro a alumnos con buenas notas” en una etapa como Bachillerato en la que cada puntuación cuenta para la nota media y marca el lugar, más o menos prioritario, desde el que solicitar el acceso a la universidad, sostiene Cordero, que considera que no todos los chavales y chavalas quieren cambiarse de centro para cursarlo. Y tampoco todo el mundo quiere someterse a una presión extra. Una vez dentro, ocurre a veces que los estudiantes abandonan. En la experiencia de Ricardo Cordero pasó dos veces en nueve años. “Colapsaron y se cambiaron al ordinario”, cuenta.

“El bachillerato ya es bastante complicado por el modelo **teaching to the test** –enseñar para el examen–”, reflexiona el sociólogo Jesús Rogero. Considera, como también la profesora Martínez-Garrido, que el modelo segrega “por arriba”. “Eso no mejora –argumenta– el rendimiento de los mejores, sino que perjudica a los que están en grupos menos aventajados”. A los estudiantes que quieren ingresar al programa se les pide “especial motivación”.

Con información de Alba Camazón, Elisa Reche y Alicia Avilés.

EL PAIS

Sara Ayllón, investigadora: “Las familias de clase media y alta usan más el comedor escolar que las de clase baja. No tiene ningún sentido”

España está lejos de los modelos europeos más avanzados, advierte la economista, especializada en pobreza infantil: “En Finlandia el servicio es universal y gratuito. Alumnos y profesores se sientan juntos a la mesa a comer y conversar. No es un añadido, sino parte de la escuela”

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 20 NOV 2023

El comedor escolar tiene un gran potencial para mejorar la salud y otros aspectos del desarrollo de la infancia y la adolescencia, pero en España el servicio está lejos de los modelos europeos más avanzados. Y, con precios en la escuela pública que oscilan entre más los 4,25 y los nueve euros al día —ayudas aparte—, según los territorios, deja fuera a muchos de los chavales que más lo necesitan, advierte Sara Ayllón, investigadora y profesora de Economía de la Universidad de Girona. Nacida hace 51 años en Gironella (Barcelona),

especializada en pobreza infantil y comedores escolares, materias sobre las que debatirá este martes con otros expertos europeos en una jornada organizada por el Alto Comisionado contra la Pobreza Infantil, enmarcada en la presidencia Española del Consejo de la Unión Europea, y que tendrá lugar en San Sebastián, Ayllón celebra el anuncio, realizado por Pedro Sánchez durante su investidura, de que el Ejecutivo inyectará fondos en la nueva legislatura a un servicio público cuya competencia ha sido tradicionalmente autonómica. Aunque también se muestra cauta hasta conocer el alcance del anuncio.

Pregunta. ¿Considera que el comedor escolar en España tiene muchos problemas?

Respuesta. Sí. Uno de ellos es que las ayudas dependen muchísimo de la comunidad autónoma e incluso de la provincia o el municipio donde vive el alumnado. Y esto genera enormes desigualdades. En algunas partes se considera un derecho subjetivo; si reúnes las condiciones recibes las ayudas. Pero en otras es de concurrencia competitiva, y podrías no recibir la ayuda incluso cumpliendo los requisitos porque el presupuesto se ha agotado. El principal problema es que hay familias que, pese a estar por debajo del umbral de pobreza, no reciben la beca porque los límites de ingresos para recibirlas son todavía más bajos. En España, el umbral de pobreza en un hogar con dos adultos y dos niños está fijado en unos ingresos de 21.100 euros anuales. Y el porcentaje de niños que se encuentran en pobreza es del 28% (lo que supone un total de 2,2 millones de niños y adolescentes). Somos el tercer país de la Unión Europea con mayor porcentaje, por detrás solo de Bulgaria y Rumanía.

P. ¿A que atribuye que España ocupe una posición tan mala?

R. Entre las causas está que tenemos una falta de transferencias económicas directas a las familias con niños a cargo. Está muy bien documentada la relación entre ayudas directas a las familias y menor pobreza infantil. El puzle de ayudas que tenemos en España a distintos niveles, estatal, autonómico, de diputaciones y municipios es extraordinariamente complicado para una familia vulnerable. Quienes trabajan en servicios sociales cuentan que muchas veces en estos hogares no tienen la capacidad o los conocimientos para hacer el proceso administrativo que requieren muchas de las ayudas. Cuando una familia vulnerable está buscando la manera de poder pagar el alquiler a final de mes, tiene más dificultades en acordarse de que esta semana es la fecha límite para solicitar la beca comedor.

P. ¿Cuántos niños y niñas en situación de pobreza no reciben la beca del comedor? Algunos estudios apuntan que rondan el millón.

R. Son muchos, desde luego, pero la falta de datos hace que no dispongamos de una cifra fiable.

P. ¿Cómo es el comedor escolar en España comparado con su entorno?

R. Estamos muy por detrás de los más avanzados. En Finlandia, por ejemplo, el comedor es universal y gratuito, y lleva implementado desde 1943. Todos los niños cuyas familias así lo deciden usan el servicio en primaria y secundaria. Alumnos y profesores se sientan juntos a la mesa a comer y a conversar. Y forma parte del currículo escolar. No es un servicio que se añade a la escuela. Es parte de la escuela. En España, en cambio, existen ayudas, pero el modelo general es de pago. Y las familias de rentas medias y rentas altas son las que más lo usan. Los de familias vulnerables, en cambio, lo usan menos, especialmente si no tienen la beca, lo cual no tiene ningún sentido. Este debería ser un servicio que pudieran aprovechar todos los niños, y especialmente los de familias de rentas bajas que son los que más lo necesitan. De esta forma evitaríamos, además, otras desigualdades que se producen en el espacio del mediodía, no solo por las actividades y extraescolares que tienen lugar entonces, sino porque también es un espacio para hacer amistades, desarrollar las llamadas *soft skills*, las habilidades sociales o de desarrollo interpersonal.

P. ¿Hay una relación entre crecimiento de la jornada continua y reducción del servicio de comedor escolar?

R. Sí, allí donde hay más jornada continua suele haber menos cobertura y uso del comedor. Se ve muy claro en secundaria, una etapa en la que la jornada continua está generalizada en la educación pública. Cuando los estudiantes pasan de la primaria a la ESO pierden un servicio que a esa edad es muy importante, especialmente para los de familias vulnerables.

P. ¿Tiene el comedor escolar un efecto en el rendimiento educativo?

R. La mayor parte de la literatura científica que existe es de Estados Unidos, que tiene un sistema un poco diferente del nuestro, y no hay un consenso sobre el impacto de los programas del comedor escolar en algunas dimensiones del desarrollo de los niños. En el caso del rendimiento académico hay artículos que determinan un impacto causal positivo del programa de becas comedor en el rendimiento escolar. Pero otros no. En ningún caso se ven efectos negativos, pero algunos no hallan tampoco efectos positivos. Y lo mismo sucede con otras cuestiones, como el efecto del servicio en el comportamiento del alumnado. Necesitamos mucha más investigación. Incluso en los efectos en la salud, porque aunque bastantes artículos reflejan efectos positivos en la nutrición, el consumo de vitaminas, de proteínas, la reducción de la obesidad, así como beneficios a lo largo de la vida, como una mejor salud en la edad adulta, también hay algunos trabajos que lo asocian por ejemplo a un aumento del riesgo de obesidad. Es posible que dependa del tipo de programa concreto, y el tipo de comida que reciben en ellos los niños, porque en Estados Unidos hay programas muy distintos.

P. ¿Qué es lo más urgente?



R. Aumentar la cobertura de las becas comedor, facilitar el proceso de solicitud y asegurarnos de que todos los niños en situación de pobreza tengan esta comida diaria de forma completamente gratuita. El 6% de los menores vive en hogares donde no se pueden permitir una comida de carne, pescado o un equivalente vegetariano (en proteínas) cada dos días. Y tener que pagar un porcentaje del comedor escolar hace que parte de las familias renuncie al servicio. Me han explicado casos como el de una familia de tres niños a los que la ayuda cubría el 70% del precio. Tenían que complementar el 30%, pero no podían, de forma que terminaban renunciando a la ayuda y comiendo en casa no sabemos qué.

P. ¿No se deberían dar las ayudas de oficio?

R. En España hay algunos experimentos donde se está haciendo. Y en Estados Unidos hay programas en los que si más del 40% del alumnado de una escuela recibe la beca comedor, se hace universal para todo el centro. Debemos ir ganando cobertura y fijar la mirada en llegar a un comedor universal y gratuito como ya tienen cinco países de la UE, Finlandia, Suecia, Estonia, Letonia y Lituania.

La Voz de Galicia

Las tareas de Pilar Alegría en Educación: la selectividad, la más urgente y el impulso a la FP, la más importante

LA VOZ. REDACCIÓN. 20 nov 2023 .

Que la cartera de Educación parece afrontar una legislatura tranquila lo ejemplifica que su titular, Pilar Alegría (Zaragoza, 1977) sea también portavoz del Gobierno. Y es que después de que en la anterior legislatura, e incluso en la primera tras la moción de censura, se desatase el terremoto de una nueva ley, Lomloe —de buenas intenciones pero que despertó el hartazgo generalizado de los profesores ante el enésimo cambio legislativo— este mandato tiene gran parte del camino rodado.

Eso no quiere decir que Alegría no empiece el curso con deberes. Los tiene, y muchos. Por una parte, la inclusión de Deportes en su catálogo de obligaciones.

En cuanto a Educación, lo primero y más importante es la selectividad. La Lomloe presenta una forma diferente de aprender, o al menos ese es su objetivo, y tanto desde el equipo de Isabel Celaá primero como del de Pilar Alegría después se entendió que la selectividad no podía seguir siendo igual, un rosario de exámenes muy teóricos sobre un temario excesivamente denso. Así nació la prueba de madurez. Por supuesto es polémico, tanto que las comunidades del PP se marcharon de la comisión de trabajo de la prueba porque entendían que ampliaba la diferencia entre territorios: el examen de madurez supone unificar las materias comunes de segundo de bachillerato en un examen único, en el que el alumno tiene que fusionar sus conocimientos y competencias en lengua, historia o filosofía. Sociedades profesionales y políticos de la oposición pusieron el grito en el cielo: ¿Cómo se va a corregir esta prueba?

La convocatoria de elecciones en mayo paralizó la implantación de la misma, que iba a ser paulatina (primero solo las lenguas), y ahora hay que retomar el calendario, con la vista puesta ya hacia el 2030 como colofón. De fondo, la petición del PP de una selectividad común para unificar el acceso a la universidad (la nota de la selectividad sirve para todos los campus de España), pero que entraría en clara contradicción con la descentralización de las competencias educativas. Galicia, con la mitad del temario propio desde educación infantil, sería una de las perjudicadas con este sistema (lo que no entra en selectividad *no importa*), pero aún así la Xunta defiende una prueba única en todo el Estado.

Otra tarea muy importante que tiene Alegría es el impulso a la FP. Ha sido espectacular lo conseguido desde la pandemia, con miles de plazas nuevas financiadas por la UE, pero todavía son insuficientes, especialmente en algunas comunidades autónomas. Galicia parte de un lugar privilegiado, solo comparable con el País Vasco, aunque con dificultades para atender toda la demanda, pero es que la FP sigue siendo el patito feo de la educación en muchos territorios.

La carrera profesional docente (los estudios universitarios, el mir docente o su alternativa y el recorrido profesional de los maestros) fue un caramelo que presentó Isabel Celaá en el 2018 a los profesores, que en ese momento se volcaron con la iniciativa, especialmente los decanos de las facultades de magisterio. La pandemia arrinconó esta reforma para la que nunca parece haber tiempo y que es un asunto central para mejorar un sistema educativo que no impulsa la excelencia (en ningún territorio) y que es claramente injusto en otros muchos (Galicia está en la parte más alta en equidad).

Aprobar la nueva EBAU, un pacto por la Educación o reducir las ratios, peticiones a Alegría de la comunidad educativa

MADRID, 20 (EUROPA PRESS).- Aprobar la nueva Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), impulsar un pacto educativo o reducir las ratios alumno-profesor en las aulas, son algunas de las peticiones que ha hecho la comunidad educativa a la ministra Pilar Alegría, que mantendrá en el nuevo Gobierno la cartera de Educación e incorporará además la competencia de Deportes y será portavoz del Ejecutivo.

Precisamente, el presidente de la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA), Pedro José Caballero, ha apostado, en declaraciones Europa Press, por seguir avanzando en el Pacto Educativo, seguir trabajando para conseguir "un verdadero pacto político y social por la educación". Para avanzar en la igualdad de equidad entre la red pública y la red concertada, Caballero incide en que se tiene que trabajar en la mesa sectorial de la concertada, actualizando el módulo de conciertos que "llevan alrededor de 40 años sin actualizarse".

Asimismo, reclama que se garantice que los profesores de Religión "puedan seguir ejerciendo esa grandiosa labor que están haciendo dentro de la escuela para que las familias que lo deseen puedan elegir ese tipo de formación religiosa". En este sentido, el presidente de CONCAPA defiende que la asignatura de Religión "tiene que estar presente en la escuela" al garantizar una "serenidad, paz y sosiego" en el centro educativo. "Tenemos trabajo por delante y ellos también. Ya veremos a ver qué nos depara esto y el tiempo que dura", ha dicho.

ESTUDIANTES PIDEN QUE SE MEJORE EL SISTEMA DE BECAS

La Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE) ha pedido a Alegría que en la nueva legislatura impulse una reforma del sistema de becas y ayudas al estudio; que apruebe la reforma de la Evaluación del Bachillerato para el acceso a la Universidad (EBAU); y que saque adelante un nuevo real decreto de regulación de la participación de los estudiantes en el sistema educativo no universitario.

En concreto, el presidente de CANAE, Antonio Amante, reivindica una reforma del sistema de becas y ayudas al estudio, "entendiéndolo como la llave que abre las puertas de la igualdad de oportunidades, como el pasaporte que permite viajar hacia un futuro mejor, sin importar el origen".

Por ello, CANAE propone una reforma para pasar de un sistema de cuantías variables a un sistema de cuantías fijas, basadas en criterios económicos, "con el fin de que estudiantes y familias puedan conocer la cantidad que van a recibir y, por tanto, dar a las familias más seguridad financiera".

Asimismo, reivindican una reforma integral de la EBAU e instan al nuevo Gobierno a aprobar "a la mayor brevedad posible" la reforma pactada con la comunidad educativa y que debido al adelanto electoral "quedó guardada en un cajón". "Es una buena reforma, consensuada con los y las estudiantes y, por tanto, deseamos que se haga efectiva lo antes posible", ha dice Amante.

La ONG que trabaja en defensa de los derechos de la infancia Educo también ha realizado algunas peticiones al nuevo Gobierno, entre las que destacan, en materia educativa, el comedor universal y gratuito para todo el alumnado vulnerable. Esta organización echa en falta que el Ejecutivo no haga una "apuesta más clara" a favor de la Figura del Coordinador de Bienestar y Protección, "clave" a la hora de prevenir y detectar la violencia en las aulas, así como un compromiso para "para que la educación de 0 a 3 años sea gratuita, ya que solo lo será hasta los 2 años".

PETICIONES DE LOS SINDICATOS

Por su parte, fuentes de CSIF explican a Europa Press que el sindicato reclama abrir cuanto antes la mesa de negociación para concretar las propuestas del nuevo Gobierno con la participación real de los sindicatos, y espera que el Ejecutivo "demuestre de inicio alguna voluntad de mejora tras la decepcionante pasada legislatura".

Entre las propuestas de CSIF a Pilar Alegría destacan un pacto educativo que aleje a la Educación de "vaivenes" políticos y ofrezca "estabilidad" al sistema; la mejora de la inversión educativa, que alcance el 7 por ciento del PIB, en línea con la media europea; la mejora de las condiciones laborales del profesorado y reversión de los recortes; o el refuerzo de las plantillas y reducción de las ratios (la escuela pública reabre las aulas con un déficit de 50.000 docentes y una interinidad del 27,46%).

También reclama una apuesta por una educación pública de calidad con un plan de inversión en los colegios públicos y reparto equitativo del alumnado con necesidades; el reconocimiento social y profesional del profesorado y regulación de un Estatuto docente; un Plan efectivo de convivencia en las aulas que permita afrontar nuevos problemas como las redes sociales, el repunte de la violencia de género o la influencia de la pornografía; la modernización de los sistemas de acceso a la oposición docente; la reforma del concurso general de traslados para facilitar la movilidad del profesorado en el territorio español; una normativa educativa a partir de criterios profesionales y pedagógicos que mejore la calidad de la educación; y el acceso a la universidad con prueba única.



Desde el Sector de Enseñanza de UGT Servicios Públicos exigen al nuevo Gobierno que se retomen los procesos normativos que se paralizaron con el cese de la actividad parlamentaria. Así, el sindicato considera prioritario reanudar la tramitación de la Ley de Enseñanzas Artísticas y continuar el desarrollo normativo de la LOMLOE, incluida la constitución de la Mesa de estudio de los módulos de concierto, como establece su Disposición Adicional vigesimonovena.

UGT insiste en la necesidad de implementar medidas que continúen en la dirección de la recuperación de las condiciones sociolaborales del profesorado que permitan una dignificación del trabajo docente. En este contexto, señala que el profesorado "necesita contar con buenas condiciones de trabajo, entornos seguros, sanos y con recursos adecuados, confianza, autonomía profesional, libertad académica, una formación inicial de calidad y un desarrollo profesional continuo".

En la misma línea, ANPE insta a alegría a la búsqueda de consenso para alcanzar, al menos, "un acuerdo de mínimos que dote de la necesaria estabilidad y perdurabilidad" al sistema educativo español; a reducir los ratios de alumno por aula; a desarrollar un Estatuto Docente y la carrera profesional; a aumentar las plazas públicas y gratuitas de 0 a 3 años; a avanzar en la aprobación de la Ley de Enseñanzas Artísticas; a abordar el problema de la salud mental en los centros educativos; y a coordinar con las distintas administraciones autonómicas una planificación para garantizar una óptica climatización y eficiencia energética de los colegios.

Por último, la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras aboga por reducir los ratios de alumnado por grupo; regular, con carácter de normativa básica, el horario laboral del profesorado: 18 horas lectivas en Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial, y 23 horas lectivas en Educación Infantil y Primaria; o mejorar las condiciones laborales y salariales de las trabajadoras y los trabajadores educativos.

También reclama la firma de convenios colectivos para el personal laboral y de acuerdos de funcionarios de administración y servicios, siempre que haya mejoras y se recuperen los derechos arrebatados, y seguir avanzando en la recuperación del poder adquisitivo perdido, así como la aprobación del real decreto del nuevo modelo de la EBAU o la Ley de Enseñanzas Artísticas Superiores.



EL DEBATE **OPINIÓN**



Los móviles a debate

La tecnología se ha convertido en un cómplice de las malas conductas como el 'bullying' o el fraude académico propio de la picaresca estudiantil

Josep Otón 21/11/2023

Desde hace unas semanas, la prensa y otros medios de comunicación se están haciendo eco de un movimiento de familias que reclaman la regulación del uso de los teléfonos móviles entre los menores de edad. Progresivamente, el número de personas agrupadas en torno a «Una adolescencia libre del móvil» se ha ido incrementando. Incluso en change.org ya se han recogido más de 56.000 firmas para solicitar al Congreso de los Diputados la aprobación de una ley que prohíba el uso del móvil antes de los 16 años.

La controversia no es nueva. Desde hace años el profesorado se queja de como los dispositivos electrónicos se han convertido en una nueva distracción que interfiere en la dinámica del aula. Su uso indiscriminado repercute negativamente en la atención y en la concentración tan necesarias para el estudio. Acostumbrados a la información efímera, a los alumnos les cuesta atender a una explicación. Asimismo, tienen problemas de lectura para captar el sentido de un texto. A menudo no llegan hasta el final, porque les parece excesivamente largo.

Además, la tecnología se ha convertido en un cómplice de las malas conductas como el *bullying* o el fraude académico propio de la picaresca estudiantil. A todo ello hay que añadir el peligro de la dependencia a estos dispositivos, sin olvidar otras adicciones que afectan perniciosamente al desarrollo psicoafectivo o, incluso, algunas tan peligrosas como las apuestas o los juegos de rol.

Durante estos años, tampoco ha faltado la opinión de expertos como Manfred Spitzer, Michel Desmurget, Catherine L'Ecuyer o Francisco Villar que, basándose en evidencias científicas, han advertido de las consecuencias perjudiciales de un uso excesivo de las nuevas tecnologías para el rendimiento académico y para la salud física y mental de los niños. Según un estudio publicado en el Journal of the American Medical Association, la exposición prolongada de los jóvenes a las pantallas de los medios digitales está asociada a cuadros de ansiedad, depresión e hiperactividad (JAMA Netw Open, December 2021, Vol 4, No. 12)

Ahora bien, podríamos decir que la novedad de la actual situación radica en la implicación de las familias. Han sido los padres y las madres de niños y adolescentes los que han saltado a la arena de la opinión pública para denunciar un problema generalizado. No se trata por tanto de un debate teórico capitaneado por especialistas, ni de la legítima queja de los profesionales del aula, sino de un clamor que nace de la experiencia cotidiana de miles de hogares.

Cómo gestionar el uso de las nuevas tecnologías entre los más jóvenes es un tema complejo. Desde un ingenuo mesianismo tecnológico no podemos acoger acríticamente cualquier presunta innovación, pero tampoco conviene demonizarla sin más. Frente a nosotros se abre un abanico de posibles soluciones: ¿La prohibición? ¿Acotar su uso? ¿Declarar a las escuelas como espacio de uso restringido? ¿Informar a los padres sobre los peligros, así como sobre las buenas prácticas? ¿Formar a los adolescentes? ¿Utilizar dispositivos adaptados a la edad? ¿Implementar el control parental?

En todo caso, a mi parecer la actual movilización presenta tres aspectos que invitan al optimismo. En primer lugar, surge del entorno familiar. Los padres y las madres han tomado conciencia del problema, se han organizado y han asumido el protagonismo que les corresponde. En otras cuestiones, habían delegado en la institución escolar, en los gestores educativos y en presuntos expertos la dirección del proceso de aprendizaje de los más jóvenes. Evidentemente, son los profesionales los que deben asumir el liderazgo de la gestión técnica de la educación, pero las familias no se pueden inhibir frente a un problema que les atañe. Deben asumir su responsabilidad y, cuando los resultados no son los adecuados, no pueden conformarse con cargar las tintas sobre un docente concreto o un centro determinado como si se tratara de un chivo expiatorio, sino que deben denunciar abiertamente las disfunciones y las carencias de un sistema, probablemente mal diseñado.

Por otra parte, se trata de un movimiento espontáneo, un tanto ajeno a las formas más institucionalizadas de asociacionismo familiar, muchas veces involucradas en los debates de trasfondo político que afectan a la educación. En este caso, los padres y las madres no ejercen de cadena de transmisión de unos postulados ideológicos. Se erigen en portavoces de una auténtica necesidad social.

Por último, se trata de padres y madres cuya vida ha discurrido plenamente inmersa en el paradigma de la innovación. No se puede decir que sean recalcitrantes respecto a las nuevas tecnologías, puesto que, no en vano, se han organizado a través de grupos de WhatsApp o de Telegram. Y, precisamente, por su conocimiento del entorno tecnológico, se sienten autorizados para advertir de los riesgos que conlleva.

Tal vez el pensamiento de Blaise Pascal nos pueda iluminar en estas lides. Sus aportaciones en el ámbito científico han contribuido al desarrollo tecnológico que ahora estamos disfrutando. Sin embargo, ya advertía que las diversas agitaciones y desdichas que afectan al ser humano -y que lo exponen a tantos peligros- se deben a un único motivo: no saber permanecer tranquilo disfrutando del placer de estar casa. Muchas veces un uso inadecuado de los móviles nos desconecta de nuestro entorno inmediato y nos priva de la riqueza que suponen las relaciones interpersonales.

Bienvenido sea el debate sobre los teléfonos móviles.

Josep Otón es catedrático de Geografía e Historia de enseñanza secundaria

EL PAÍS **OPINIÓN**

Cambiar la coreografía de las aulas

Animar a competir supone generar una cultura agresiva en la que muchos pierden para que uno gane

DORIS SOMMER. 21 NOV 2023

¿Dónde empieza la violencia en las escuelas? Los educadores y las autoridades de justicia se preguntan por los orígenes de la violencia para identificar maneras de acabar con ella, o mitigarla por lo menos. En el proceso, quizás valdría la pena preguntarnos por la propia experiencia escolar. Les invito a recordar. Las aulas convencionales prohíben la curiosidad y la expresión mientras alientan la competición entre estudiantes. Para destacarse uno/a hace falta adelantar una respuesta predeterminada por la maestra lo más pronto posible y callar a los/las demás. Animar a competir de esta manera es generar una cultura agresiva en la que muchos pierden para que uno gane. A veces se decide no destacarse, no hablar, para mantener las amistades. Los resultados nefastos de esta coreografía, que incluyen la soledad, la depresión y la violencia, no deben sorprendernos, aunque parece ser que no nos hemos percatado de la causalidad entre la represión oficial y la desobediencia juvenil. La rebeldía excita más represión, y en la espiral entre autoritarismo y resistencia el pecado original no radica en los estudiantes.

Hace falta cambiar la coreografía del aula, todas las aulas, la materia, la que sea. Redondear el espacio cuadrado en círculos y mesas de trabajo es un cambio de poco costo y de gran rendimiento socioemocional, cívico, y cognitivo. Difícilmente se logra instalar la paz y la convivencia con contenidos de cátedra; suelen aburrir por predecibles y familiares. Se logra, al contrario, con formas distintas, colaborativas, que habilitan a las personas a estar de manera distinta las unas con las otras, de ser ciudadanos admiradores de otros ciudadanos. Convivir en círculos es reconocer a todos, cara a cara, y reconocerse como integrante del grupo. Rinde poco abordar los temas de justicia y respeto a través de conferencias en las que los temas quedan como consignas, sin mayor impacto en el comportamiento. Es que el comportamiento cambia gracias a nuevos comportamientos, puntos de vista y nuevas voces, virando la mirada para abarcar a todas las personas en el aula y reconocer de esta manera la posibilidad de fraguar una autoridad entre todos.



¿Cómo cultivar el placer que resulta de aprender la lección, y no solo sanar el dolor que siente el estudiantado al no aprenderla? Parece difícil el reto de partir de lo cognitivo para llegar a lo emocional, si es que se ha perseguido de manera institucional. Generar satisfacción y hasta alegría a través de los textos curriculares quizás no parezca factible, y me temo que el desafío no esté entre los principales objetivos de las autoridades educativas. La apuesta de la mayoría de los educadores de vanguardia hoy va más bien por mejorar la salud mental para mejorar los puntajes académicos. Y aunque no haya mejoras en los exámenes nacionales, la educación socioemocional prima, aparentemente por razones de justicia restaurativa y convivencia.

Sin embargo, hasta ahora la apuesta no ha producido resultados satisfactorios. La violencia sigue aumentando y los niveles de comprensión lectora van bajando. Quedan decepcionadas tanto las familias como las autoridades locales y el Banco Mundial, que busca alentar prácticas eficaces para justificar su apoyo a ministerios y secretarías de educación. Seguramente preferiríamos ver mejoras, en vez de quedarnos con la tasa de falta de comprensión de textos sencillos en más de 80% de los/las niños/as. Pese a las estadísticas que muestran crecientes tasas de alfabetización, las de comprensión lectora delatan pérdidas. Las actividades digitales que ocupan a la juventud en redes de comunicación rápida ponen en peligro la educación, aunque parecen ejercer la lectura y la escritura. Es que leer y escribir toman tiempo porque van más allá de conseguir información, incluyen la interpretación y el pensamiento crítico. Inteligencia quiere decir, literalmente, leer entre líneas. Hoy más personas saben leer y menos comprenden lo leído.

El espíritu del ocio (“escuela” en griego antiguo) que desarma el innecesario conflicto entre jugar y trabajar es periódicamente resucitado en la educación alternativa, por ejemplo con Maria Montessori, John Dewey, Rabindranath Tagore, Paulo Freire y otros. Hoy se renueva en una variante sencilla y fácil de replicar y escalar. Se llama Pre-Textos y es una metodología que se apropia en solo 15 horas de capacitación. Su nombre lúdico, casi travieso, es un guiño al proceso que seduce hasta a personas reacias a leer, porque los textos les sirven como materia prima, excusas para crear algo suyo, original. El combustible para agarrarse con un texto desafiante y adueñarse de ello es la emoción, a veces rebelde. Y el resultado, gana-gana, refuerza tanto la salud mental como el desarrollo escolar. Pre-Textos recoge buenas prácticas cotidianas y las valoriza como vehículos de las más avanzadas vanguardias pedagógicas. Aporta una educación rigurosa y amable, eficaz y económica.

Alguien lee un texto en voz alta mientras dibujamos una portada para una edición personal. La escena combina dos prácticas populares latinoamericanas. Una es la del “lector” en las fábricas de **tabaco**, que lee en voz alta textos literarios, históricos, y filosóficos seleccionados por los trabajadores. La otra práctica “cartonera” es de recicladores que elaboran libros buenos, bonitos, y baratos de cartón usado. Comenzamos de esta manera porque los facilitadores suponemos que a la mayoría de los/las estudiantes no les gusta leer. Por eso no asignamos lecturas ni pronunciamos sermones al respecto. Para arrancar, invitamos amablemente a quien quiere leer en voz alta. Al terminar de escuchar la lectura, cada uno/a le hace una pregunta al texto, también en voz alta. En Pre-Textos nadie les hace preguntas a las personas porque no son objetos de escrutinio. Son investigadores que escruidiñan un texto.

Después de la indicación principal de hacer arte con un texto, viene otro paso iconoclasta. Es “irse por las ramas”, dar rienda a la curiosidad, leer por gusto, buscar textos relacionados con el que leemos en clase para “publicar” los hallazgos en el tendedero. A diferencia de los maestros que insisten que no nos vayamos por las ramas – que no soñemos, no divaguemos ni hagamos preguntas tangenciales – en Pre-Textos aprovechamos las inquietudes para dinamizar más lecturas. Traer una **Drama** y colgarla a la vista de todos/as implica haber leído, investigado, tanteado, y pensado en cómo defender el aporte con relación al texto de partida. De esta manera, la curiosidad intelectual se desarrolla junto con el aprecio por las contribuciones de otras personas. Lucen interesantes por sus diferentes intereses y puntos de vista. La diversidad enriquece el conocimiento y profundiza la interpretación.

Si adoptáramos un texto sobre la justicia restaurativa escolar como punto de partida para un ejercicio compartido de investigación y especulación, ¿qué propuestas prácticas se nos ocurrirían para enfrentar la doble crisis actual de justicia y de educación? Los y las estudiantes junto con sus mentores velarán por la paz como necesaria condición para desarrollar sus obras creativas y apasionantes, basadas en textos desafiantes, gracias al trabajo en equipo de los compañeros y las compañeras de aula.

Doris Sommer es profesora del Departamento de Lenguas Romances y Literatura de la Universidad de Harvard y creadora de Pre-Textos y de la ONG Cultural Agents

Centenares de familias gallegas se organizan para vetar el uso del móvil en los colegios

Un grupo de WhatsApp que nació hace diez días y que ya suma a casi quinientas personas organiza una asamblea en diciembre en Santiago para “meter presión a la instituciones”

Carmen Novo. 21.11.23

“No podemos normalizar que un niño de doce años, edad a la que entra en el instituto, salga de casa con un teléfono móvil en la mano”, reflexiona Tania Martínez. Siguiendo el caso de Barcelona, ciudad en la que un grupo de padres se unieron para exigir medidas que regularan el uso del *smartphone* en menores de 16 años, esta profesora viguesa decidió poner a funcionar una red similar en Galicia. Junto a otra compañera creó un grupo de Whatsapp y, lo que empezó siendo una comunidad que albergaba apenas a un par de familias, cuenta diez días después con casi 500 miembros. Martínez explica el éxito a través del boca a oreja. Ahora, para organizarse y elaborar acciones concretas, programan una primera asamblea.

“Somos un montón de familias las que pensamos parecido. Nos preguntamos: ¿qué podemos hacer para impedir esto? ¿Que herramientas hay?”, indica la profesora. Para ella, intentar buscar una respuesta común es lo que genera conciencia. “Este año ha sido el bum de la información contra las tecnologías en la infancia. La idea ahora es recopilar el conocimiento, ordenarlo y ayudar a las familias para que tengan herramientas”, continúa. La idea, en palabras de Martínez, es “meter presión a las instituciones para que prohíban definitivamente el uso dentro de los centros, no solo en el aula”. Por lo de pronto, el método pasa por informar a las ANPAs de los colegios de sus hijos para meter presión. “Va muy despacio porque la gente no está informada de todo. Algunos dicen: ¿pero esto qué es?”, explica.

Primera asamblea en Santiago

Por eso, para organizarse y decidir cómo proceder, programaron una primera asamblea en Santiago de Compostela. Celebrarla en la capital gallega no es casualidad. Hicieron una encuesta por el grupo y comprobaron que gran parte de los integrantes residían en la ciudad o en los alrededores. A la espera de encontrar local y decidir una hora definitiva, se celebrará el próximo día dos de diciembre. “Se está haciendo en todas las comunidades autónomas y aquí no podemos quedarnos atrás”, explica. “Hai moitas ideas pero non hai nada en claro. Se queres chegar a algo, tes que empezar a organizarte”, explica Iria, otra de las madres del grupo. Sobre los objetivos de esta reunión antepone, primero, que la gente se conozca. Después, “marcar unhas liñas comúns de actuación”. Para Martínez, la clave también es la organización. Paralelamente al grupo de Whatsapp, gestiona un canal de Telegram en el que, por la estructura de la red, todos los miembros están organizados por provincias.

Actualmente, Galicia es una de las comunidades –junto a Madrid y Castilla la Mancha– que prohíbe el uso de los teléfonos móviles en las aulas. Fue en 2015, bajo el mando de Feijóo, cuando la Xunta aprobó mediante decreto el veto de uso en horario lectivo, durante las clases, aunque dejando como posibilidad el uso para “motivos pedagógicos”. Ahora, la Xunta se plantea aplicar medidas todavía más restrictivas. Sanidade es partidaria de ampliar la prohibición, lo que podría afectar, por ejemplo, a los recreos.

Este mismo mes, Alfonso Rueda incidía de nuevo en el tema. “Está sobre la mesa”, confirmó el presidente de la administración autonómica, que aclaró que, en todo caso, esa regulación debe consensuarse con la comunidad educativa y las familias. “Hasta dónde debe llegar la prohibición es algo que deberíamos hablar y ver si se debería prohibir de forma más taxativa”, apuntó el presidente.

En la misma línea, ayer se conocía que el Fiscal de Sala Coordinador de Menores en la Fiscalía General del Estado, la Asociación Europea para la Transición Digital (AETD) y la Agencia Española de Protección de Datos (AEPD) pedían el apoyo de todos los partidos políticos a un Pacto de Estado para la protección de niños y adolescentes en el ámbito digital, que aboga por limitar los móviles en las aulas, entre otras medidas. En un encuentro con motivo del Día de la Infancia, en el que reclamaron una legislatura “de consenso” en algo “tan sagrado” como garantizar la “salud de la infancia”, lo que pasa, en su opinión, por el mencionado Pacto de Estado. En relación con el uso de los teléfonos móviles, esta propuesta aboga por promover la regulación igual en todas las comunidades autónomas para limitar su uso en los centros educativos y adecuar el uso de otros elementos tecnológicos en el aula por edades.

europapress.es

El presidente del Consejo Económico y Social reclama una mayor apuesta por la FP Dual: "Tendría un impacto espectacular"

MADRID, 21 Nov. (EUROPA PRESS) - El presidente del Consejo Económico y Social (CES), Antón Costas, ha asegurado que una mayor apuesta por la Formación Profesional Dual "tendría un impacto espectacular en la productividad de la economía española". Así lo ha manifestado este martes 21 de noviembre Costas durante la



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA 23.11.2023

primera jornada del IX Foro de la Alianza para la Formación Profesional Dual (FP), que se celebra en Madrid, bajo la organización de la Fundación Bertelsmann y Repsol.

Costas también ha hecho hincapié en el hecho de que la FP Dual "une aspiraciones y necesidades empresariales, siendo crucial para combatir el desempleo, especialmente entre los jóvenes", por lo que, a su juicio, "es necesario mejorar el prestigio social de la Formación Dual e involucrar a las empresas".

Según datos del CES, actualmente solo el 0,3% de las empresas en España participan de la FP Dual, una modalidad de formación en la que el estudiante alterna su formación entre el centro educativo y la empresa, que pasan a ser corresponsables de su formación.

Aunque el número de alumnos de la FP Dual ha ido creciendo en los últimos años, siguen siendo cifras bajas para un mercado laboral con una demanda creciente de perfiles técnicos cualificados. Los datos demuestran que la FP de Grado Superior Dual favorece una mayor inserción laboral, con más de 15 puntos de ventaja respecto a la no dual.

En su discurso inaugural, el presidente de Repsol, Antoni Brufau ha señalado que "la FP Dual desempeña un papel esencial en la formación de profesionales preparados para las nuevas demandas que surgirán en el contexto de la transición energética". También ha destacado que "proporciona las habilidades técnicas necesarias, conocimiento actualizado y experiencia práctica en un campo en constante evolución". "La FP es una necesidad en España, y por fin se ha situado donde la economía y el empleo la necesitan", ha zanjado.

Por su parte, el vicepresidente de la Fundación Bertelsmann, Francisco Belil, ha subrayado que el reto más importante que tienen es "convencer" a las micropymes y pymes españolas, que representan el 99% del tejido empresarial en España, de que apostar por la FP Dual "es necesario, asequible y fácil". "Desde la Alianza vamos a ayudarlas para que se unan a este proyecto y lo perciban como un win-win. Apostando por la FP Dual ganarán las empresas y ganará la sociedad", ha añadido Belil.

Se estima que de aquí a 2030 se crearán más de 236.000 oportunidades de empleo para la FP en España. Los nuevos puestos de trabajo que se creen requerirán de un 65% de profesionales con Formación Profesional de Grado Medio y un 35% con FP de Grado Superior o estudios universitarios. Sin embargo, la falta de perfiles técnicos cualificados sigue siendo una de las principales preocupaciones de las empresas españolas. Como consecuencia de esto, a finales de 2022 quedaron más de 145.000 puestos vacantes sin cubrir en España.

En este contexto, el director del departamento de Educación y Formación de CEOE, Carlos Tejeda, ha defendido que "es necesario generar un ecosistema junto los organismos intermediarios, ya que sin duda alguna pueden jugar un papel muy importante para hacer crecer la FP Dual". La IX edición del Foro Alianza para la FP Dual ha sido una oportunidad para abordar iniciativas y proyectos clave en el ámbito de la FP Dual, como la participación activa de los jóvenes, la educación dual en el ámbito universitario, y otros aspectos esenciales para fortalecer este modelo de formación en España.

HERALDO



El Gobierno de Aragón impulsará alianzas entre pymes para que puedan acceder a la FP dual

Educación quiere lograr que más alumnos apuesten por esta modalidad, que actualmente solo cursan el 3,5% de los matriculados en ciclos formativos.

S. CAMPO. 21/11/2023

El Gobierno aragonés impulsará las alianzas entre pequeñas y medianas empresas (pymes) de la Comunidad con pocos trabajadores para que de esta forma puedan acceder a la Formación Profesional (FP) dual y compartir entre varias un tutor que se encargue de enseñar y supervisar a los alumnos en prácticas.

Esta es una de las medidas que el director general de Planificación, Centros y FP, Luis Mallada, ha anunciado este martes durante su comparecencia ante la Comisión de Educación de las Cortes, para favorecer la implantación de esta modalidad, en la que se alterna el tiempo en el centro educativo y la empresa, y que actualmente solo cursan el 3,5% del total de los matriculados en ciclos formativos. Además, esta FP dual pasará a tener un carácter intensivo "con más horas de formación en los centros de trabajo y desde el primer curso", ha explicado.

"El problema es que hay muchas micro empresas, lo que no facilita las cosas para que puedan contar con un tutor en su plantilla", ha asegurado Mallada. Con esta iniciativa, sobre la que ya se ha hablado con los agentes sociales implicados, se quiere facilitar que las de menor tamaño puedan contar con el mismo tutor que haga el seguimiento de los estudiantes sin que esta dedicación repercuta negativamente en las plantillas.

Acerca de la FP, también ha avanzado que se está estudiando la posibilidad de crear "ciclos itinerantes" para que de esta forma las titulaciones se puedan impartir en aquellas comarcas en las que el mercado laboral precisa de un determinado perfil. No obstante, ha llamado la atención sobre la "complejidad" y los "costes" que

supone trasladar la maquinaria y recursos que se utilizan en algunas de estas formaciones. En este sentido, el diputado de Aragón-Teruel Existe, Tomás Guitarte, ha subrayado que se precisa una mayor "flexibilidad" para que los módulos no perduren más de una década en un centro.

El director general ha recordado que a el presupuesto para FP de 2024 asciende a 236 millones de euros, con un incremento del 9% sobre este ejercicio, y que uno de los retos para por aplicar la nueva ley orgánica de implantación de esta modalidad formativa.

"El primer curso de todos los grados cambiará para el 2024-2025 y el segundo para el 2025-2026. Hay módulos que desaparecen y otros que se crean, buscando una mayor flexibilidad y sobre todo una mayor facilidad de acreditación de competencias", ha detallado. Para ello, entre otras acciones se va a proceder a anular la tasa 37, de manera que el alumno no tenga que pagar para conseguir sus acreditaciones.

En el turno de los grupos parlamentarios, el diputado socialista, Ignacio Urquizu, ha mostrado sus dudas respecto a la FP dual, y le ha preguntado por el pacto firmado por el anterior Ejecutivo en 2022 con 15 entidades del tejido productivo de la Comunidad y sobre los planes del actual equipo PP-Vox para el campus digital que se puso en marcha el pasado febrero.

Un nuevo decreto de escolarización en estudio

Mallada también ha adelantado que se está trabajando en la elaboración de un nuevo decreto de escolarización con "la finalidad de mejorar la libertad de elección de centros por parte de las familias". Toda una declaración de intenciones, sobre la que no ha concretado nada, que prácticamente replica lo recogido en el pacto de gobierno con Vox.

La defensa de la libertad de elección de centro escolar y también de tipo de educación por parte de los padres es una máxima de ambas fuerzas políticas desde que se puso en marcha la nueva ley educativa, la Lomloe.

Desde la oposición, la representante de CHA, Isabel Lasobras, le ha reprochado que esta opción de poder escoger entre colegios públicos o concertados solo existe en las capitales de provincia y grandes cabeceras de comarcas, porque en otras muchas poblaciones la preocupación es "que no cierren la escuela".

EL PAÍS **OPINIÓN**

El ranking de Shángai 2023, un aviso para la Universidad española

El sistema universitario español es tremendamente eficiente. Y si no somos más eficaces –que no eficientes– es por las rigideces que el actual marco regulatorio

AMPARO CHIRALT / JUAN FRANCISCO JULIÀ / HERMENEGILDO GARCÍA. 22 NOV 2023

El sistema universitario español está entre los 11 primeros del mundo en publicaciones científicas. Pero, lamentablemente, se está comenzando a cumplir algo sobre lo que desde las propias universidades se lleva tiempo avisando: su riesgo de caída en alguno de los ránquines globales. La parte optimista es que ese descenso se reduce a la pérdida este año tan solo de dos universidades en el top 500 y top 1000 del conocido ranking de Shánghái (ARWU, por sus siglas en inglés). Una situación que, por cierto, está ocurriendo en muchos países occidentales que ven relegadas a sus universidades en estas clasificaciones internacionales por la incorporación de un creciente número de universidades chinas, cada vez mejor dotadas financieramente.

La pesimista es que, de no cambiar pronto nuestro marco presupuestario y regulatorio, la salida de centros españoles continuará irremediablemente y repercutirá negativamente en nuestra reputación a nivel internacional. De hecho, ya es sorprendente que, con un gasto público en educación universitaria en porcentaje de PIB del orden de un 32% menor que la media de países de la UE (según datos de Eurostat de 2019), hayamos logrado en los últimos años situar entre 10 y 12 universidades públicas en el top 500 mundial, y hasta 40 el pasado año en el top 1000 (si incluimos la única privada que aparece en él).

Basándonos en el ARWU, ninguna de nuestras universidades se puede calificar en términos globales de calidad sobresaliente (top 100), si bien sí merecen ser reconocidas internacionalmente como de notable calidad (top 500) o de calidad internacional reconocida (top 1000). Y en este punto conviene recordar, una vez más, que en el mundo hay unas 20.000 universidades.

Por más que algunas voces se empeñen en lo contrario, la universidad pública española presenta en su desempeño, en atención a los recursos con los que cuenta, unos resultados más que dignos. En realidad, y pese al descenso, el sistema universitario español es tremendamente eficiente. Y si no somos más eficaces –que no eficientes– es por las rigideces que el actual marco regulatorio introduce en el desempeño de nuestras actividades, acentuadas por la escasez de financiación.

Mientras que en muchos países de nuestro entorno la respuesta a la primera gran crisis del presente siglo fue aumentar la dotación presupuestaria a sus universidades y dotarlas de un mayor margen de maniobra en su regulación, España redujo su financiación incluso más que la caída del PIB. Es posible que esa desafortunada decisión explique por qué hemos sido de los últimos países en superar esa quiebra económica.



ADIMAD

REVISTA DE PRENSA 23.11.2023

La Universidad española está desde hace una década insuficientemente financiada y, claramente, por debajo de la mayoría de la de los países de nuestro entorno europeo; así lo ha señalado recientemente el Observatorio sobre Financiación Universitaria de la European University Association (EUA). En este contexto, resulta muy difícil poder abordar adecuadamente los retos a los que debemos dar respuesta. Para tratar de paliar la situación, la propia Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) refleja explícitamente la voluntad de alcanzar en gasto público en la universidad pública, al menos, el 1% del PIB del conjunto del país. Por desgracia, lo hace sin detallar bien ni el cómo ni el cuándo.

Por otro lado, es una realidad incuestionable que nuestra universidad pública está muy envejecida como consecuencia de las severas limitaciones a la contratación durante los últimos años, que ha minorado la deseada y necesaria incorporación de profesorado joven y solo ha facilitado una oferta de plazas –digámoslo claramente– que, además de reducida, es muy poco atractiva por sus débiles condiciones retributivas y de expectativas de estabilidad y progreso en la carrera académica.

12.500 docentes investigadores de la universidad pública y un buen número de investigadores del CSIC se jubilarán durante la próxima década.

Nuestras universidades no han dispuesto de las herramientas para seguir la dinámica de otros sistemas universitarios europeos y de los países más avanzados, que han contado con muchos más medios y un marco favorable para atraer, captar y retener talento, tanto joven como sénior. Basta ver las condiciones de las ofertas de contratación que hacen algunas de las universidades de nuestro entorno, en cuyos campus conviven jóvenes doctorandos y doctores –con claras expectativas de incorporación en condiciones muy dignas– y, a su vez, profesorado veterano que prorroga voluntariamente su vida laboral bastante por encima de la edad habitual de jubilación académica (algunos años más por encima de los setenta). El único condicionante es que su desempeño académico (docente, investigador o de transferencia) continúe siendo valioso para la institución.

Nada menos que 12.500 docentes investigadores de la universidad pública española y un buen número de investigadores del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) se jubilarán durante la próxima década. Y entre ellos se encuentran buena parte de los que desarrollan una importante producción científica y actividades de transferencia que vienen contribuyendo –junto al conjunto de sus compañeros y compañeras de las comunidades universitarias– a sostener una posición digna de nuestras universidades en los ránquines internacionales.

Si queremos frenar la curva descendente que hemos iniciado es el momento de considerar la posible ampliación voluntaria de la edad de jubilación, que vienen demandando algunos de estos profesores y profesoras, e investigadores e investigadoras (entre ellos varios premios nacionales, investigadores altamente citados, y ex rectores), hasta al menos los 72 años (edad a la que, por cierto, ya pueden actualmente optar otros colectivos, como magistrados, jueces, notarios o registradores). Con más razón, si cabe, cuando lo que se propone es que el ahorro de clases pasivas que supondría la prórroga por la ampliación en la edad de jubilación se revierta en la incorporación de jóvenes, manteniendo durante un par de años más las aportaciones académicas de los sénior, que se sumarían a las de los jóvenes que se fuesen incorporando.

Se necesita un compromiso real con la mejora de la financiación de las universidades

Un reciente informe del BBVA Research señala que apostar por el talento sénior y crear sinergias con los jóvenes contribuye a una mayor productividad y crecimiento económico en beneficio de todos y, no olvidemos, que en España ya hay una tasa de actividad de la población de entre 65-69 años que está del orden de 19 puntos por debajo de la media de la de la OCDE. Tengámoslo muy en cuenta.

En el momento actual, es evidente que se necesita un compromiso real con la mejora de la financiación de las universidades. Con los recursos adecuados, y siempre con una buena rendición de cuentas, podríamos mejorar nuestro sistema de becas y ayudas al estudio para, así, preservar la igualdad de oportunidades; también frenaríamos la pérdida de talento externo y retendríamos el propio, que lo hay, y muy bueno, en nuestros campus.

Revertir el riesgo de pérdida de relevancia internacional de nuestras universidades y, sobre todo, lograr que estas sean cada vez mejores en su servicio a la sociedad, solo tiene un camino que es apostar por el que ha sido el principal motor de desarrollo social, económico y tecnológico de Occidente en los últimos años: la Universidad.

Amparo Chiralt, IUIAD- Universitat Politècnica de València

Juan Fco. Julià- Universitat Politècnica de València

Hermenegildo García, ITQ- CSIC-Universitat Politècnica de València

Sanidad creará una red de enfermeras escolares el curso que viene

Habrà al menos 300 profesionales, una por cada zona bàsica de salud, que se ocuparán de varios colegios e IES al mismo tiempo

El proyecto necesitarà de una inversión de 15 millones

Seràn la unión entre centro de salud y centros escolares y se encargaràn tanto de problemas de salud como de programas de prevención

Victoria Salinas. València 22-11-23

La Conselleria de Sanidad y la Educación van a crear una red de enfermeras escolares con al menos 300 profesionales que velen por los problemas de salud de los niños y adolescentes en colegios e institutos (también concertados) y se ocupen igualmente de las campañas de promoción en salud. Es el anuncio que han realizado los responsables de ambas carteras, Marciano Gómez y José Antonio Rovira tras una primera reunión, celebrada ayer, en la que han puesto las bases del proyecto. La medida se quiere poner en marcha el curso que viene, a partir de septiembre de 2024 y requerirá de un presupuesto "de unos 15 millones de euros".

La red pretende que haya al menos "una enfermera escolar por cada zona bàsica de salud" lo que supone más o menos una por cada uno de los 283 centros de salud que hay repartidos en toda la Comunitat Valenciana y que estas profesionales sean las encargadas de "coordinar toda la educación para la salud y la asistencia sanitaria" que se requiera por parte de los centros que haya en la zona de influencia del centro de salud, que serán varios a la vez.

De esta forma se deja de lado la solución de que cada centro tenga su propia enfermera, una de las reivindicaciones históricas de las asociaciones de madres y padres de alumnos y que también ha recibido el apoyo de sindicatos y de entidades como el Colegio Oficial de Enfermería. En estos momentos solo los centros de educación especial cuentan con esta figura sanitaria (por las particularidades de los alumnos) aunque son muchos los colegios privados y concertados que sufragan una enfermera escolar. En algunos consistorios se ha llevado a cabo la iniciativa con fondos públicos -como en Benicàssim- pero se terminó retirando al alegar la conselleria que había "duplicidades".

En los colegios, a diario

Aún así, y según el conseller de Sanidad, estas enfermeras dependerán de los centros de salud, pero su trabajo "diario estará en los colegios. Tendrán programas de educación y, para patologías más prevalentes como diabetes, tendrán su planificación de cuándo ir al colegio a poner una insulina", ha puesto como ejemplo. "Nos parece extraordinariamente importante que pueda coordinarse con todo el dispositivo sanitario de esa zona bàsica de salud para que jamás haya un déficit asistencial", ha asegurado Gómez.

Su homólogo en Educación ha destacado que todos los centros tendrán una persona de referencia a la que llamar cuando haya algún problema (que no requiera atención médica). "Serà el referente del director. Se acabó que el director del centro tenga que llamar a una centralita" del centro de salud, ha apuntado Rovira en referencia al sistema que hay establecido ahora: cada colegio o instituto tiene asignado un centro de salud para pedir ayuda si lo necesitan, pero nadie "de referencia" a quien dirigirse.

Se adecuarà según el número de escolares

La estimación de 300 profesionales es inicial, teniendo en cuenta el volumen de zonas bàsicas de salud, ya que según el conseller de Sanidad cuántas enfermeras harán falta y cuántos centros se repartiràn cada una "se irà acoplando en función del número de niños que haya en cada zona bàsica de salud". "Tenemos que ir filtrando el número exacto de niños que hay en cada sitio y el número de plantillas que tenemos. Iremos adecuando los recursos a las necesidades", ha añadido Gómez que evitò aportar una ratio de escolares por cada enfermera.

En número brutos, este pasado mes de septiembre iniciaron el curso 800.000 alumnos en la Comunitat Valenciana, por lo que si se designan 300 enfermeras, cada una de ellas tendrìa asignados 2.660 escolares.

Equipos de psicológicos para atender problemas mentales

La red de enfermeras escolares serà una de las novedades en las que están trabajando conjuntamente las consellerias de Educación y Sanidad para fomentar la salud en las aulas pero no la única. El nuevo plan de salud mental en el que está trabajando Sanidad (y que según el conseller se presentará "antes de final de año") incluirà también otras medidas ya anunciadas como la creación de equipos de psicólogos de referencia en cada centro de salud que también estén a disposición de los centros de salud e institutos "a demanda" y con línea directa desde los centros cuando se detecte algún problema. Otra de las medidas serà incluir aspectos de salud mental en los informes escolares que los niños tienen que presentar al inicio de cada ciclo escolar.

Vacunación en las aulas

Por último, Gómez ha asegurado que no descarta "para nada" vacunar a los niños en los colegios, tal como se hacìa hace años y se retomó parcialmente durante la pandemia con las vacunas de la covid-19. Según el conseller de Sanidad, se tendrìa que hacer "un estudio global" de los periodos de vacunación y de "la eficacia y



ADIMAD

REVISTA DE PRENSA
23.11.2023

eficiencia de nuestros centros de salud. Y en función de esto, decidir pero, de entrada, seguiremos vacunando en nuestros centros sanitarios".

La Voz de Galicia

Los directores de centros educativos públicos de toda España alzan la voz contra la burocracia

«El simple diseño de protocolos no puede sustituir la actuación de los profesionales que entendemos deberían incorporarse» a colegios e institutos, dicen en Fedadi

SARA CARREIRA. 22 nov 2023

Más profesionales expertos y menos burocracia. Estas dos son las grandes peticiones que hacen los directivos de centros escolares públicos en España tras el congreso de la federación que los acoge: Fedadi. La reunión se celebró en Madrid y supone el 45º congreso de la entidad que este año titulaba *En clave de futuro*.

Galicia estaba representada por tres directores de instituto de secundaria: Isabel Ruso, responsable del Eusebio da Guarda (A Coruña) y presidenta de Addiga, la asociación de directores de IES de la comunidad; Soledad Louro, del IES de Ames y secretaria de Addiga; y José Manuel Valcarce, del IES Xograr Afonso Gómez (Sarria) y tesorero de la asociación. Es desde esta agrupación desde la que enviaron un documento a la Xunta trasladándole las conclusiones del encuentro estatal.

La Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Educativos Públicos llegó a la conclusión de que «los centros educativos se encuentran con una situación de sobrecarga tanto de nuevas atribuciones y responsabilidades como de un exceso de burocracia, que dificultan actuaciones prontas y eficaces». El problema, recalcan, se da en prácticamente todo el Estado, donde detectan «escasez de especialistas que acompañen o guíen la respuesta educativa adecuada» que deben dar al alumnado.

En una situación tan compleja y cambiante, con nuevas demandas sociales, «el simple diseño de protocolos o guías de actuación por parte de las Administraciones no puede sustituir la actuación de los profesionales que entendemos deberían incorporarse a los centros educativos, dada la complejidad de casuísticas que pueden darse». Citan como ejemplos las preocupaciones derivadas de la salud física y mental, la convivencia y situaciones de acoso, la prevención del absentismo escolar grave o la atención a familias en situación de vulnerabilidad.

Trabajar en red

Frente a tanta exigencia, los docentes solo cuentan con la ayuda de guías y protocolos, que, para los profesores, «deben ser sencillas y eficaces», con un objetivo claro: la derivación rápida a los servicios especializados con quienes se debería estar trabajando en red. Y es que creen los directivos de centros que la tecnología tendría que haber facilitado la agilidad de los procesos pero no siempre es así.

Estos protocolos, planes y programas generan a su vez mucha burocracia, que recae sobre los equipos directivos: «esto dificulta y sustrae tiempo a las actuaciones directas, atención a las familias, liderazgo pedagógico, planificación, reflexión y toma de decisiones sobre el proceso de aprendizaje y al diseño de las actividades docentes».

Los equipos directivos y los claustros necesitan reflexión y debate interno con respecto a la Lomloe, que supone cambios de gran calado en el proceso de aprendizaje. En vez de centrarse en eso y en la implantación de metodologías didácticas apropiadas a las nuevas exigencias, los directivos están ahogados en papeleo.

EL DEBATE

El Congreso de Menores y Digitalización de la UAO CEU advierte del peligro de las pantallas: «No se puede aprender a socializar con un móvil»

Varios ponentes del Congreso Internacional sobre Menores en el Mundo Digital de la Universitat Abat Oliba CEU muestran su preocupación por el aumento de los trastornos del aprendizaje en las últimas décadas

El Debate. 22/11/2023

En mitad del debate sobre la presencia de pantallas en entornos educativos y el uso de móviles en niños y adolescentes, la Cátedra UNESCO en Paz, Solidaridad y Diálogo Intercultural de la Universitat Abat Oliba CEU celebra el Congreso Internacional 'Los menores en el mundo digital: riesgos y potencialidades'.

Entre los mensajes de la primera mesa redonda del programa (*'El niño y la educación 2.0'*) ha destacado uno, en el que han coincidido varios de los ponentes: con la presencia masiva de pantallas en la vida de los niños, éstos «se saltan» etapas en el camino que son claves para el aprendizaje y la maduración personal.

Así lo ha explicado el director del Colegio San Pedro de Gavà, Rafael Rodríguez. «Las herramientas tecnológicas ofrecen un nivel de abstracción muy avanzado». Es decir, proporcionan acceso a un proceso ya acabado que tendrían que haber recorrido por sí mismos en la realidad. «Los niños no pueden permitirse no pasar por esos procesos de abstracción. Si se los saltan, no podrán llegar a tener pensamientos complejos o entender las relaciones sociales». Desde su punto de vista, los niños hoy están «expuestos a demasiada información procesada».

Esto se manifiesta en el aspecto de la educación emocional. «No se puede aprender a socializar con un móvil», ha destacado el ponente. Y ha añadido: «se nos llena la boca con la educación emocional, pero hay niños que no saben expresar sus emociones porque no tienen recursos verbales».

En el campo del lenguaje y de la socialización «los problemas están ahí». Lo que antes eran casos muy puntuales, actualmente se ha convertido en una realidad muy presente en las aulas. Ante estas señales de alerta, «tenemos que ser valientes. No se trata de prohibir, pero sí de no convertir a la tecnología en un eje del proyecto educativo», ha subrayado Rodríguez.

En una línea parecida se ha expresado la representante de Familias Puntocom, Imma Molas. Ésta ha sido clara al valorar el impacto de una exposición excesiva a las pantallas: «tiene efectos negativos en el desarrollo del lenguaje. Los niños de tres años de hoy no hablan bien porque no se les ha dado la oportunidad de hablar bien».

También ha incidido en que los efectos de la presencia de pantallas en contextos infantiles ya comienzan a ser visibles. «Antes, se podían contar con los dedos de una mano los niños que tenían algún trastorno del aprendizaje».

Molas ha pedido coherencia a las familias para educar con el ejemplo y abordar la cuestión desde la potenciación de las virtudes. «Las prohibiciones son parches. No es educar. A veces son necesarias, pero no son la clave».

«Que no nos condicione el miedo»

El congreso hacía referencia a riesgos, pero también a potencialidades de lo digital en contexto educativo. La ponencia del miembro de Innovamat y experto en robótica de la UB, Frank Sabaté, ha sacado a relucir este aspecto de las oportunidades. «La tecnología puede ser muy útil para el docente. La tecnología nos permite simular situaciones e individualizar aprendizajes». «Lo que no tiene sentido es utilizar la tecnología para replicar lo que ya se hacía sin aportar valor».

Evidentemente, en el uso de la tecnología «hay riesgo», pero también lo hay en un temor paralizante. «Que no nos condicione el miedo», ha dicho. Completaba la mesa el profesor de la Cátedra de Ética y Pensamiento Cristiano del Instituto Químico de Sarrià, Oriol Quintana.

Regular las tecnologías

El tema regulatorio ha irrumpido con fuerza en la segunda mesa redonda (*'Desarrollo del niño en el entorno digital'*). Realidades como que España es el país con mayor proporción de adolescentes adictos a la red de toda la Unión Europea inducen a mirar hacia las tecnológicas. «Las empresas proveedoras de contenidos debe ser legalmente responsables de proporcionar a los menores contenido ilegítimo», ha dicho la presidenta de la Asociación de Consumidores de Medios Audiovisuales de Cataluña, Anna Plans.

El psicólogo de Desconnect@, Marc Massip, va en la misma dirección. «Hay que legislar la tecnología, no a las familias». Hay que tener en cuenta que la tecnología «es igual de adictiva que una droga». Desde su punto de vista, si se consiguió con el tabaco, en la Fórmula 1 o en la televisión, regular el acceso a la tecnología y sus contenidos debería ser más sencillo.

Massip tampoco exculpa a las familias de responsabilidad en lo que sucede. «Hay mucho padre negligente. Es mucho más cómodo ser padres con pantallas, hasta que se vuelve más incómodo cuando los hijos acaban en el hospital o en terapia».

Completaba la mesa el psicólogo y sexólogo clínico, Alejandro Villena, quien también ha apelado a las posibilidades que hoy da la tecnología para controlar el acceso de menores a contenidos inadecuados



Uno de cada cinco alumnos vascos de primaria y ESO dice haber sufrido acoso escolar

La ONG Educo y la asociación Hezi Zerb han presentado el informe 'Coordinador/a de Bienestar y Protección: balance del primer año-El caso de Euskadi'

NTM / EP. 22.11.23

Uno de cada cinco alumnos de primaria y ESO (un 20,2% en primaria y un 16,2% en la ESO) afirma haber sufrido algún tipo de acoso escolar, según el informe 'Coordinador/a de Bienestar y Protección: balance del primer año-El caso de Euskadi', presentado este miércoles por la ONG Educo y la asociación Hezi Zerb.

Este informe analiza y repasa esta figura nacida con la Ley Integral de Protección a la Infancia y Adolescencia frente a la Violencia (LOPVI) y que se ha instaurado en las escuelas de manera desigual en cada comunidad autónoma y con resultados "insuficientes", han lamentado.

Según han explicado, la violencia contra la infancia es una de las "principales problemáticas actuales". "En España se han incrementado en un 40% las notificaciones de violencia y han aumentado en un 300% los abusos sexuales contra la infancia y la adolescencia", han indicado.

La figura del coordinador de protección "no se ha implementado debidamente"

La figura del coordinador de bienestar y protección es una de las piezas fundamentales para luchar contra esta situación. "Sin embargo, en Euskadi, como en la mayoría de las comunidades autónomas, no se ha implementado debidamente. Desde Educo lamentamos que no se estén destinando todos los esfuerzos para que esta figura, con vocación de proteger a la infancia en la escuela, pero también en otros ámbitos de su vida, funcione de verdad", ha dicho.

Ahora mismo, está "llena de lagunas y hoy por hoy se siente como un simple trámite que los centros educativos vascos tienen que cumplir", ha afirmado Paula San Pedro, coautora del informe de Educo.

"Si queremos que la lucha contra la violencia a la infancia sea real, lo que también tiene que ser real es el compromiso del Gobierno vasco con esta figura. Hace falta concretar cómo se va a aterrizar esta figura en la práctica en los centros educativos, con qué recursos, dedicando qué tiempos específicos, cuáles son los mínimos exigibles, etc. Todo esto es clave para que se ponga en marcha", ha comentado Alustiza, de Hezi Zerb.

Según el análisis de Educo, la figura del coordinador de bienestar en Euskadi "falla tanto en la teoría como en la práctica". "Para empezar, se instó a los centros educativos a través de una circular, en el documento que se envía a todos al inicio del curso escolar, lo que no tiene carácter vinculante", ha dicho.

EL PAIS

¿Hay que tratar las matemáticas de forma distinta? Expertos proponen reducir a 10 el número de alumnos por clase en la asignatura

Casi ningún estudiante que va mal en matemáticas en primaria remonta en la ESO. Y la mayoría de los que iba bien en el colegio empeora en el instituto, según un estudio basado en 115.000 alumnos en Cataluña

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 23 NOV 2023

Casi ningún estudiante que va mal en matemáticas a final de la primaria consigue remontar en la ESO. Y la mayoría de los que iban bien en el colegio terminan el instituto con problemas en la materia. Un estudio basado en una muestra de 115.461 alumnos catalanes, extrapolable en buena medida al conjunto de España, refleja la incapacidad del sistema educativo para que los chavales recuperen terreno o, en muchos casos, lo mantengan durante la secundaria, en una asignatura crucial por sí misma y porque es la llave para el universo de las llamadas disciplinas STEM (acrónimo en inglés de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas).

Los investigadores de la Fundació Bofill, una institución centrada en el análisis de políticas educativas, proponen una medida extraordinaria para hacer frente a un drama que, advierten, está detrás de la renuncia de muchos adolescentes, especialmente de chicas, a un camino académico que conduce a muchos de los empleos más estables y mejor pagados: tratar la asignatura de forma diferente, porque no se observa una caída comparable en el caso de otras materias analizadas, como las lenguas, y reducir drásticamente el número de alumnos por aula en matemáticas en secundaria, dejándolo en 10 estudiantes por clase en los centros estándar (durante el 80% de las horas lectivas), y en solo 5 en los institutos clasificados de alta complejidad (por razón de la extracción socioeconómica y cultural de sus estudiantes), que son una pequeña minoría del total.

Los autores del estudio, los sociólogos Miquel Àngel Alegre y Laura Morató, no han calculado cuántos profesores más de la disciplina harían falta para poder reducir tanto las clases de matemáticas de la ESO, que ahora tienen hasta 25 alumnos (en muchos centros ya se realizan, al menos en ciertas horas, desdobles para

reducir su número). Pero harían falta muchos. Alegre señala que el fuerte descenso de alumnado que se avecina en la etapa —y que ya se nota en infantil y primaria—, como consecuencia de la caída de la natalidad, suavizaría el coste de la medida.

“Todos los profesores querrían esas ratios para su materia, es cierto. Pero es en matemáticas donde tenemos una gran necesidad, como muestran los resultados, que son de una contundencia clarísima”, dice Alegre. El aprendizaje de las matemáticas, prosigue, requiere especialmente de la personalización y el acompañamiento en la comprensión del alumnado. El informe apunta otras medidas, a medio y largo plazo, que los autores consideran necesario para paliar la situación, relacionadas sobre todo con la formación inicial (durante la etapa universitaria) y continua (una vez trabajando) del profesorado que imparte la materia, en primaria y secundaria, así como con las metodologías utilizadas.

Julio Rodríguez Taboada, presidente de la Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas, ve difícil que las administraciones bajen las ratios de la asignatura a 10 alumnos. “Eso sería como que nos tocara la lotería”, comenta. Pero por su reciente experiencia en un instituto de Pontevedra, donde ha tenido la oportunidad de enseñar matemáticas algún año en grupos de 16 estudiantes, en vez de los 25 habituales, “el descenso de la ratio cambia la docencia como de la noche al día; a nivel de calidad, de atención y de participación del alumnado”.

La investigación de la Fundació Bofill, además del enorme tamaño de la muestra, tiene a su favor que mide los conocimientos en matemáticas de los mismos alumnos en sexto de primaria y en cuarto de la ESO, aprovechando los datos de las pruebas oficiales de competencias básicas que realiza el Departamento de Educación de Cataluña a todos chavales en sexto de primaria y en cuarto de la ESO. El número identificativo que la Generalitat asigna a cada estudiante —que facilita la realización de estudios sobre su trayectoria académica manteniendo la confidencialidad de sus datos personales— permite observar su desempeño con cuatro años de diferencia y compararlos después de forma agregada. Se trata de un estudio llamado longitudinal, poco frecuentes en la investigación educativa en España.

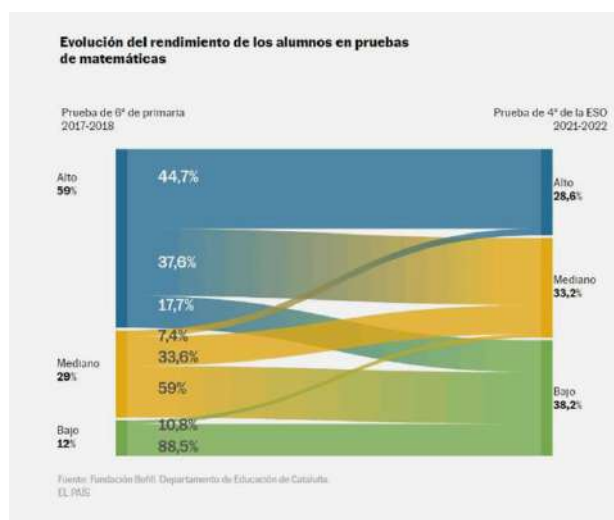
Para hacerlo, han tomado dos cohortes consecutivas de alumnos, los que estudiaron sexto de primaria en 2017 y 2018 y cuarto de la ESO en 2021 y 2022 respectivamente, que suman un total de 115.461. El resultado es que nueve de cada 10 chavales que al acabar el colegio tenían un nivel bajo en matemáticas, siguen teniéndolo a final de la secundaria; un 10,8% ha pasado a tener un nivel medio, y apenas un 0,8%, alto. Entre los que tenían un nivel alto al final de primaria, menos de la mitad, un 44,7%, lo conserva al término de la ESO. Y entre quienes tenían un nivel medio en último curso del colegio, el 59% empeora y llega al final del instituto con nivel bajo. Visto de forma gráfica, se experimenta una inversión de los resultados al término de ambas etapas. En primaria, el grupo más numeroso es el de nivel alto, seguido del medio y del bajo. En secundaria el orden es el contrario.

Los autores admiten que el hecho de que las pruebas de cuarto de la ESO analizadas tuvieran lugar después del cierre de los centros educativos decretado por la pandemia (entre marzo y junio de 2020) puede haber tenido influencia en los resultados. Pero analizando los datos generales de ediciones anteriores de las pruebas de competencias de la Generalitat, y comparando el caso de matemáticas con el de otras materias, concluye que el retroceso en el aprendizaje de esta asignatura “es de carácter estructural, y en todo caso la crisis de la covid puede haber actuado intensificándola”.

Para agrupar a los alumnos, los investigadores han tomado como referencia la puntuación de 70 puntos (sobre 100) a partir de la cual la Generalitat considera que el resultado de un alumno en la prueba es “óptimo”. El estudio distribuye al alumnado en tres grupos: menos de 60 puntos (rendimiento bajo); entre 60 y 80 (medio), y más de 80 (alto).

Condiciones similares

El estudio solo utiliza datos de Cataluña —en el conjunto de España no se realizan pruebas comparables, aunque el Ministerio de Educación está diseñándolas ahora—. Pero dado el nivel del alumnado catalán en evaluaciones internacionales, que lo sitúan en la parte media de la tabla (tirando hacia arriba) de las 17 comunidades autónomas, así como otros elementos, Alegre se atreve a vaticinar que, si se midiera en toda España, las principales conclusiones serían similares. “El tipo de formación que reciben los docentes, y el perfil de profesorado de matemáticas en primaria y secundaria son parecidos. Y lo mismo pasa con las ratios de clases y las metodologías que se utilizan. De forma que creo que los resultados podrían tener una traslación a lo que pasa en el resto de España, o al menos en buena parte de sus territorios”, afirma.





ADiMAD

REVISTA DE PRENSA
23.11.2023

Otro punto débil del estudio es que, al comparar al alumnado que realiza las pruebas en sexto de primaria y cuarto de la ESO, no incluye en el segundo punto de observación a quienes repiten curso entre un examen y otro, porque se descuelgan de su cohorte. Si fueran añadidos, colocándolos en el año que les correspondería de no haber repetido, la caída de los resultados sería previsiblemente un poco mayor, porque tienden a tener peor rendimiento académico, dice Alegre. En todo caso, la repetición en Cataluña, y ese es de uno de sus rasgos diferenciales respecto al resto de España, es muy reducida. En 2019, el último curso no afectado por las normas de promoción extraordinarias de la pandemia, la tasa de repetición en la ESO en Cataluña fue del 4,4% y en el conjunto de España, del 8,7%.

DIARIO DE NAVARRA

Navarra pone en marcha una web para prevenir y gestionar el acoso y el ciberacoso escolar

A través de convivencia.educacion.navarra.es, pretende prestar una atención directa a la comunidad educativa para promocionar el buen trato entre iguales

DIARIO DE NAVARRA. 23/11/2023

El Departamento de Educación cuenta con una nueva herramienta para prevenir y afrontar de una manera más directa y eficaz el acoso o ciberacoso escolar, a través del sitio web convivencia.educacion.navarra.es.

A través de ella, cualquier persona y específicamente aquellas que integran la comunidad educativa (alumnado, familias, apymas, direcciones de centro, etc.) pueden poner en conocimiento de la Asesoría de Convivencia del Departamento de Educación las situaciones de bullying o ciberbullying de las que sean conocedores para una pronta y adecuada gestión. Esta atención directa también permitirá gestionar de forma directa y con mayor autonomía de los centros los diversos conflictos de convivencia que se pueden producir en el ámbito educativo.

El nuevo sitio web, al que también se accede a través del portal de Educación, constituye un canal de comunicación e información directo y sencillo. A través de una navegación intuitiva se han integrado contenidos dinámicos y accesibles. Además, Educación ha elaborado un vídeo para dar a conocer este nuevo recurso.

El principal objetivo es, no obstante, promocionar el buen trato entre iguales y facilitar la atención en aquellos casos que dificultan la convivencia en los centros educativos, vía on line o telefónica. Asimismo, el sitio web permite acceder a todos los protocolos educativos con los que se trabaja, además de obtener las correspondientes indicaciones y orientaciones para llevarlo a cabo desde los centros.

También se podrán compartir buenas prácticas y acceder a todo tipo de recursos y materiales (videos, bibliografía, etc.). Asimismo, se da a conocer el programa Laguntza de educación socioemocional, creado por profesionales y especialistas y pionero en el Estado, y se impulsa la autonomía de los centros ofreciendo material, legislación y datos de sus intervenciones.

El sitio web ordena las áreas de intervención en siete apartados: convivencia y ciberconvivencia, acoso y ciberacoso, violencia sexista, transexualidad, programa Tiempo Fuera, conducta suicida y duelo, explicando el protocolo a seguir en primera instancia cuando se da alguno de estos casos, informando sobre la legislación vigente relativa a esa área, posibles pautas de actuación y ofreciendo enlaces de interés.

europapress.es

Alegría defiende la educación en valores de la UE ante el auge de los movimientos ultra

BRUSELAS, 23 Nov. (EUROPA PRESS) - La ministra de Educación, Formación Profesional y Deportes y portavoz del Gobierno, Pilar Alegría, ha defendido este jueves la educación en valores europeos ante el auge de los movimientos ultra en el continente. "Cuando escuchamos a personas en manifestaciones rememoran o querer volver atrás a un pasado que llenó de oscuridad nuestro país, como muchos otros en la UE, hace más importante recordar y seguir apelando a valores que la UE trabaja y quiere consolidar", ha afirmado en rueda de prensa desde Bruselas tras la reunión de ministros de Educación del bloque.

Alegría ha señalado que Europa "mejor que nadie" sabe lo que es vivir "pasados oscuros" sin valores democráticos, solidaridad ni respeto a la diversidad, y ha señalado que retos como la pandemia han provocado el surgimiento de "movimientos ultra que batallan fuertemente contra los valores europeos".

Los ministros de los Veintisiete han acordado promover los valores europeos en el seno de los sistemas educativos, impulsando la educación para la ciudadanía y reforzando el sentimiento de identidad y pertenencia a nivel local, regional, nacional y de la UE.

Alegría ha puesto de manifiesto que los Estados miembros hayan trabajado con unanimidad para promocionar los valores compartidos en la UE y para que estos sean transmitidos a generaciones futuras en las aulas.

La iniciativa llega a pocos meses de las elecciones europeas, "y en un momento en que la democracia está bajo presión y no puede darse por sentada", y busca mejorar el conocimiento y la comprensión de la UE y su historia.

También quiere fomentar la familiarización con los medios para ayudar a los ciudadanos a tomar decisiones informadas y ayudar a los recién llegados a la UE a desarrollar competencias para una participación activa en las sociedades europeas.

Junto a esta medida, los Veintisiete han aprobado recomendaciones para aumentar la educación digital y las competencias y habilidades en la materia con la meta de que 4 de cada 5 personas en la UE tengan capacidades básicas en 2030.

THE NVERSATION

Dos mejor que uno: la codocencia y sus beneficios para atender la diversidad en el aula

María Victoria García Cuenca. Orientadora educativa y docente universitaria en el área de Educación, Universidad Internacional de Valencia

La escasez de recursos personales es una constante en los centros educativos. Sin embargo, ¿qué supone que haya más de un docente dentro del aula? La ciencia ha demostrado que no es la presencia de más docentes exclusivamente lo que mejora el aprendizaje, sino el modo en que estos interaccionan.

La codocencia (o docencia compartida) es la confluencia de dos docentes en una misma aula y sesión para desarrollar unos objetivos comunes. Esta codocencia implica, además de la actuación conjunta en el aula, una planificación y una evaluación colaborativas.

Es decir, docente y codocente no coinciden solo en la clase de matemáticas, sino que previamente han coordinado cómo trabajar el contenido, qué actividades plantear y el rol que desempeñará cada uno.

Se trata de un esfuerzo a nivel organizativo con grandes beneficios en el aprendizaje, tal y como han demostrado diversos estudios.

Aulas diversas

La realidad actual de los centros presenta un abanico de individualidades (tanto en competencias como en motivaciones) que requiere adaptaciones importantes y variadas. A modo de ejemplo, en España, el 11,4 % de los alumnos son extranjeros, el 8,6 % ha repetido alguna vez, y el 13,9 % presenta necesidades específicas de apoyo educativo. Todos ellos son susceptibles de requerir una intervención educativa adaptada.

La presencia de dos docentes en la misma aula reduce la ratio profesor-alumno y genera sinergias que no se dan cuando el docente trabaja solo.

Pero los beneficios de la codocencia sobrepasan el contexto del aula. La docencia compartida mejora el desempeño de los docentes al generar estructuras de colaboración y aprendizaje mutuo. La burocracia y la vorágine del sistema educativo nos impide, con frecuencia, encontrar esos espacios de reflexión e intercambio que nos ofrece la codocencia. Y este aprendizaje conjunto repercute, sin lugar a dudas, en el alumnado.

Dónde es más beneficiosa

La presencia de dos docentes organizados en cualquier materia y sesión es beneficiosa. Sin embargo, hay determinadas situaciones que multiplican los efectos positivos de esta metodología de trabajo.

Contar con dos docentes dentro de un aula e impartir una clase magistral (un docente explica mientras el otro observa) podría ser una pérdida de oportunidades de interacción y aprendizaje significativo.

La experta en este asunto Teresa Huguet establece diferentes tipos de codocencia en función del modo en que los dos docentes del aula organizan sus roles.

Estas distintas docencias compartidas van desde el trabajo individualizado del segundo docente con un alumno concreto (la imagen tradicional de un docente explicando y otro sentado al lado del estudiante con más dificultades) hasta modos de organización mucho más complejos e innovadores, como el trabajo mediante estaciones de aprendizaje o los agrupamientos flexibles.



Entonces, ¿se puede hacer codocencia en cualquier situación de aprendizaje? La respuesta es sí, pero sería especialmente recomendable para trabajar conceptos más complejos. Las dinámicas activas que requieren implicación e iniciativa por parte del alumnado suponen mayores desafíos para los que el acompañamiento adulto es clave.

Codocencia con expertos en educación especial

Es cierto que la escasez de recursos personales en los centros educativos limita las posibilidades de implantar la docencia compartida de manera sistemática y con continuidad. Sin embargo, esto no imposibilita la creación de momentos de codocencia dentro del aula.

La gestión de recursos por parte de los equipos directivos, por ejemplo, puede ser clave. En muchos centros educativos, los docentes especialistas en educación especial desarrollan sus sesiones dentro del aula con el alumnado. Estos docentes especialistas cuentan con un gran potencial como codocentes, dada su amplia formación específica.

Esta organización facilita la adecuación de las sesiones a la diversidad del grupo (inclusión, en definitiva). Así, en oposición al tradicional sacar del aula al alumnado, por ejemplo, que presenta dificultades en la comunicación, se puede plantear desde la codocencia la organización de pequeños debates pautados en los que este alumno participe junto a sus compañeros de interacciones funcionales. Una minuciosa planificación de la dinámica codocente puede facilitar la inclusión en el aula incluso de alumnado afectado por graves trastornos del desarrollo.

Voluntariado y codocencia

Otro aspecto clave a valorar en la codocencia es la implicación de personas ajenas al centro. Las experiencias con voluntariado son enriquecedoras y gratificantes, tanto desde el punto de vista pedagógico como social y emocional.

¿Qué codocente nos puede ayudar a explicar mejor el sector primario que un agricultor? ¿No pueden enriquecer personas de diferentes nacionalidades nuestras clases de geografía? Y si estas personas son, además, miembros de la comunidad educativa del centro, estaremos aumentando su vinculación con la educación de sus hijos o nietos. Otro predictor de éxito educativo.

Sumar o multiplicar

La docencia compartida es una metodología de colaboración, implicación y trabajo conjunto por parte de dos personas dentro del aula. Nos permite centrar nuestra atención e intervención en la planificación, implementación y evaluación de situaciones de aprendizaje muy ricas.

Posibilita, además, poner el foco en el desarrollo integral de la persona y desarrollar propuestas innovadoras para las que grandes ratios suponen una barrera. Porque, en educación, contar con más docentes, suma; pero contar con más docentes organizados y trabajando en equipo, multiplica.

El perfil digital: cómo crear una identidad resiliente en redes sociales

África Presol Herrero. Comunicación y Publicidad, Universidad Camilo José Cela

Las redes sociales son cruciales para construir un perfil digital, es decir, identidades de marca o personales. Su capacidad para llegar a audiencias masivas y segmentar mensajes es poderosa, pero también conlleva desafíos. La adaptabilidad es clave, ya que las campañas y la identidad se pueden medir con precisión. Además, es preciso ser ágiles porque la exposición constante requiere atención continua. En este entorno digital, la capacidad de adaptación es esencial para aprovechar las oportunidades y superar los límites.

Algoritmos cambiantes

Uno de los desafíos más notables es la evolución de los algoritmos: las redes sociales los ajustan regularmente para mejorar la experiencia del usuario, lo que puede tener un impacto directo en la visibilidad de los anuncios.

La segmentación de la audiencia es una pieza fundamental en la presencia de nuestro perfil digital o identidad de marca en las redes sociales. La capacidad de dirigirse a grupos específicos de personas en función de sus intereses, demografía y comportamiento es una ventaja significativa. Sin embargo, esto también requiere una comprensión profunda de la audiencia y una adaptación de las estrategias.

Por ejemplo: si Coca Cola busca conectar con la Generación Z mediante una campaña digital en TikTok e Instagram, tendría que buscar colaboraciones con creadores de contenido y patrocinio de eventos juveniles. Con la estrategia buscaría promover el producto, pero también construir una conexión auténtica al reflejar los valores y la creatividad de la Generación Z.

Contenido original y de calidad para crear un perfil digital

Crear un perfil o identidad digital que resista implica mantener una alta creatividad y calidad en el contenido publicado. En un entorno en el que se comparten millones de mensajes cada día, destacar se ha convertido en

el gran reto. Por ello, las estrategias resilientes trabajan en el desarrollo de la innovación y la originalidad en sus comunicaciones.

El caso de Netflix es señalado ya que ha ido forjando un perfil digital resistente destacando en la producción de contenido original de calidad, centrándose en historias únicas, y personalizando la experiencia del usuario mediante algoritmos de recomendación, lo que ha consolidado su posición en el competitivo mercado del *streaming*.

Análisis de métricas

El seguimiento y la interpretación de las métricas de rendimiento son fundamentales para medir la resiliencia de un perfil digital. Para optimizar estrategias y tomar decisiones fundamentadas, los indicadores clave de rendimiento (KPI) como el CTR (tasa de clics), la tasa de conversión, el alcance y la participación, proporcionan información valiosa sobre el impacto.

Con herramientas como Google Analytics y los paneles de control en redes sociales, se puede medir el impacto real de las estrategias. Estas herramientas son accesibles para emprendedores y profesionales y brindan la clave para optimizar la presencia en línea y descubrir el poder de la identidad digital.

Presencia del perfil digital en todas las plataformas

La diversificación de plataformas es una estrategia importante para aumentar la capacidad de adaptación y resiliencia de una identidad digital. Dependere en exceso de una sola red social nos hace más vulnerables. Lo ideal es mantener la presencia con un perfil digital en varias redes sociales relevantes para nuestro público, algo que aumenta no solo nuestra exposición, sino que nos sirve de red de seguridad en caso de problemas inesperados.

En la comunicación en redes, el objetivo es fomentar la interacción y el compromiso de nuestros seguidores o nuestra audiencia creando interacciones valiosas con ella. Responder a los comentarios, preguntas y preocupaciones de los usuarios es esencial para construir relaciones sólidas y no perder su confianza.

Algunos ejemplos de marcas cuya identidad digital han conseguido mantener su éxito son Coca-Cola y Nike. Estas marcas utilizan sus redes para compartir el contenido que generan en otros medios. Coca-Cola usa las redes sociales como una herramienta integral que la ayuda a mantener la conexión con sus consumidores, promoviendo sus valores y creando experiencias que van más allá del producto en sí mismo, como la app “Descubre la magia” con la que ganar regalos al instante por Navidad o su acción #CCME23 reuniendo a artistas reconocidos.

Por su parte, Nike utiliza plataformas como Instagram, X (Twitter), Facebook o YouTube para promover su perfil digital con sus productos y compartir con sus consumidores y genera contenido relacionado con el deporte y el estilo de vida de sus seguidores.

Las marcas suelen utilizar estrategias específicas en su perfil digital para llegar a diferentes segmentos de su audiencia a través de la personalización del contenido, la orientación de anuncios y la interacción directa con los usuarios a través de comentarios y mensajes privados.

Estos ejemplos de marcas líderes demuestran cómo la resiliencia en las redes sociales permite adaptarse a las tendencias actuales, abordando temas relevantes y manteniendo una fuerte interacción con la audiencia. La adaptación constante, la calidad del contenido y la atención a las preocupaciones del público son elementos claves en la construcción de una estrategia de publicidad en el entorno digital de las redes sociales al alcance de cualquiera.

MAGISTERIO

Carmen Tovar: “Las capacidades socioemocionales tienen un gran impacto en el rendimiento académico”

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), perteneciente al Ministerio de Educación y Formación Profesional, tiene como tarea analizar la salud del sistema educativo en España, coordinar las políticas de evaluación y participar en evaluaciones nacionales e internacionales, como la del Programa PISA de evaluación de estudiantes.

GEMA EIZAGUIRRE Lunes, 20 de noviembre de 2023

¿Cómo evalúa el INEE las habilidades socioemocionales?

–Nosotros participamos en una evaluación internacional llamada SSSES (Survey on Social and Emotional Skills) sobre competencias socioemocionales, de la OCDE, la cual pretende ver qué necesidades socioemocionales



tiene el alumnado. Para ello, se utiliza el modelo Big Five, de las competencias socioemocionales, que abarca: la empatía, la colaboración, el respeto hacia los demás, la autoconfianza... y también trata el *bullying*. Es algo bastante amplio, donde se intenta abarcar la máxima cantidad de aspectos relacionados con el mundo socioemocional.

Desde hace unos años el informe PISA introdujo el análisis de las habilidades socioemocionales. ¿Cuál fue el motivo?

–Fue a partir de 2015 cuando este análisis de competencias socioemocionales se hizo de una forma más sistemática, a través del cuestionario de bienestar a los estudiantes. Esto fue debido a la importancia que se vio que tienen todas las competencias socioemocionales, no solo en la mejora a nivel personal y social del alumno, sino también en el rendimiento académico. Desde entonces, los aspectos socioemocionales vienen integrados en los cuestionarios de contexto de PISA.

¿Qué resultados han visto?

–Tenemos que ser muy optimistas, porque España es de los países donde hay menos *bullying* en Secundaria. También tienen un mayor sentido de pertenencia al centro y, además, hay una buena convivencia dentro de los centros escolares. Aunque, por supuesto, todo es susceptible de mejora.

¿Cómo es esa relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento escolar?

–Las capacidades socioemocionales tienen un gran impacto en el rendimiento académico del alumno. Por ejemplo, cuando existe una buena convivencia dentro del centro escolar, eso tiene un impacto positivo; también si hay una buena relación entre alumnos y profesores. O sea, están muy claramente vinculadas. La Lomloe ha prestado una gran atención a las competencias socioemocionales y se han incluido de una manera transversal en todas las materias.

Sorprende a veces saber que en Matemáticas hay determinados bloques dedicados a la autoconfianza, por ejemplo. Esto es porque las evaluaciones internacionales nos dicen que muchas veces el peor rendimiento de las chicas en Matemáticas se debe a un problema de autoconfianza, no a que tengan menos capacidad. De hecho, en algunos países, como Finlandia, las chicas tienen mejor rendimiento que los chicos en esa asignatura.

¿Cree que se está avanzando en poner en valor estos *soft skills* o habilidades blandas?

–No podemos cambiar la Educación de un día para otro, pero desde luego yo creo que se están dando pasos muy importantes en los nuevos currículos y en las nuevas metodologías para que esto forme una parte integral de nuestro sistema educativo.

Ahora están llegando muchos resultados del efecto de la pandemia en el rendimiento del alumnado...

–Sí, acabamos de publicar los datos de PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora), en los que se ha visto que en el alumnado español de Primaria hubo mucho menor descenso del rendimiento, respecto a otros países donde los centros estuvieron cerrados más tiempo que aquí. Eso quiere decir, que las cosas se hicieron bien durante la pandemia, al cerrar solo mes y medio los centros escolares. También esperamos, para finales de año, los resultados de 2022 de la evaluación PISA; en los que podremos ver qué impacto ha tuvo la pandemia en Secundaria.

Hemos hablado de evaluar las competencias de los escolares, pero ¿para cuándo la evaluación de los docentes en esas habilidades, ya que ellos deben ser modelo para su alumnado?

–En nuestras evaluaciones todavía no se han incluido las habilidades socioemocionales dentro de los cuestionarios al docente, pero –evidentemente– será el siguiente paso, porque para que funcionen las habilidades sociales tiene que estar todo el mundo imbuido de ellas, no solamente el alumnado, sino toda la comunidad educativa. Entonces, sin duda alguna, esto es algo que se hará en un futuro muy cercano, yo creo.

El INEE participó en 2019, junto a expertos de la Universidad Carlos III (Madrid) y la Universidad de Utrecht (Países Bajos) en la evaluación del programa de convivencia y alfabetización emocional “En Sus Zapatos”. ¿Cómo fue la experiencia?

–Desde un primer momento estuvimos muy interesados en ese proyecto y decidimos apoyarlo. Estuvimos colaborando en la elaboración de los cuestionarios y también en el análisis. La verdad es que fue una experiencia muy positiva, y hemos podido obtener datos muy relevantes que, seguramente, van a mejorar la vida de muchos alumnos y de muchas familias.

“En Sus Zapatos” es un programa bastante líder dentro de la evaluación de la competencia socio emocional, pero, por suerte, no es el único, ya que cada vez hay más programas que los están evaluando tanto a nivel nacional como como internacional. Pero desde luego, “En Sus Zapatos” está realizando una labor muy importante y sigue realizándola en fomentar este tipo de formación de Educación emocional en los centros escolares.

¿Qué destacaría de esta formación de “En Sus Zapatos”?

–Hay dos cosas. Por una parte, que no se dirige simplemente a los alumnos, sino que es un programa integral dirigido tanto a las familias como a los docentes y personal no docente. Y, por otra parte, su forma de trabajar “en cascada”, donde unos docentes forman a otros docentes, y estos a su vez lo hacen a sus alumnos, y los alumnos extienden las competencias socioemocionales aprendidas a otros alumnos... Creo que esto algo muy innovador y que tiene unos resultados muy positivos, porque en los centros en los que se ha implantado, toda la comunidad educativa ha hecho suyo el programa. Además, se han visto los beneficios de expandir las competencias socioemocionales entre el alumnado y en el resto de personas que forman el centro.

¿Qué le parece su metodología teatral?

–Cuando me explicaron la metodología me pareció muy novedosa y, también, algo muy inteligente. Porque creo que cuando representamos a otra persona somos capaces de proyectar aquello que, a lo mejor, nos resulta más difícil cuando estamos actuando como nosotros mismos. Entonces, esto es algo muy novedoso e innovador y, además, a la vista están los resultados han sido muy positivos.

La labor de la Asociación Teatro de Conciencia con su programa “En Sus Zapatos: Un Espacio de Empatía Activa” de convivencia escolar y contra el acoso, que ha llegado a más de 85.000 personas en más de 120 centros, acaba de ser reconocida internacionalmente por la organización finlandesa HundrED en su Collection 2024. Así, por tercer año consecutivo, “En Sus Zapatos” se consolida como líder en innovación educativa centrada en la educación emocional.

El 1 de noviembre se celebró en Helsinki (Finlandia) la ceremonia de premiados, a la que asistió la responsable de la Comunicación de la Asociación Teatro de Conciencia y representantes de otros programas también premiados como del programa “AAnaad”, de formación de profesores en Arabia Saudí; la plataforma de educación online “Eduten”, de Finlandia; o de la estadounidense “X in a Box”, que fomenta la creación audiovisual, vinculada a Pixar. En esa semana, que coincidió con la Semana de la Educación de Helsinki, Teatro de Conciencia ofreció un taller online en el que pudo dar a conocer su programa de convivencia “En Sus Zapatos”.

El programa “En Sus Zapatos”, creado por la antropóloga y experta en Educación Emocional, Pax Dettoni, enseña herramientas para reconocer y gestionar las emociones en aras a desarrollar la empatía activa y el perdón, para así resolver de forma positiva los conflictos, generando espacios de convivencia armónica en los centros escolares. Dotado con la metodología propia de Teatro de Conciencia, que escenifica las emociones, hace más sencilla la comprensión de conceptos complejos sobre cómo actúan las emociones en nosotros y en otras personas.

“En Sus Zapatos: Un Espacio de Empatía Activa” ha alcanzado en España a más de 85.000 personas (alumnos, docentes, personal no docente y familias) en más de 120 centros educativos públicos. Se desarrolla en diversas comunidades autónomas como Madrid, Baleares, Galicia, Cataluña y Andalucía, a través de facilitadores –también docentes- formados en esta metodología. En la Comunidad de Madrid, desde el 2018, es programa institucional dentro de la Subdirección General de Programas de Innovación y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Calidad de la Enseñanza y Bilingüismo.

Innovación, escalabilidad e impacto

Un aspecto que ha llevado a este reconocimiento internacional es la innovación que supone usar el Teatro de Conciencia para realizar educación emocional, adicionalmente, dicha alfabetización emocional no solo va dirigida al profesorado y al alumnado (de entre 4 y 17 años), sino también a sus padres y madres. Una formación que dota a los docentes también de recursos que les ayudan a alfabetizar al alumnado emocionalmente, estos son los materiales propios de “En Sus Zapatos”, como máscaras, capas o guías didácticas -para llevarlo al aula- y materiales educativos, como posters y los cuentos “Talambote” y “La Nuez Mágica”, escritos por la creadora del método, Pax Dettoni. (Todos ellos de descarga gratuita en la web de “En Sus Zapatos”).

La escalabilidad del programa ha sido otra de las bazas. Por un lado, “En Sus Zapatos” desarrolla un aprendizaje en cascada, el cual, se inicia en los centros escolares con la formación que los facilitadores de “En Sus Zapatos” ofrecen a las familias y a los docentes, para, luego, esos docentes llevarlo a sus alumnos. Y para finalizar, los alumnos también enseñan lo aprendido a compañeros de cursos inferiores mediante una obra de teatro final creada por ellos mismos.

Este aprendizaje en cascada empieza con la formación de facilitadores por parte de la Asociación Teatro de Conciencia. Con el objetivo de alcanzar al mayor número de centros escolares de todas las comunidades autónomas, se ofrece una formación semipresencial para docentes y educadores que deseen llevarlo a sus propios centros o a otros de sus regiones. En estos momentos se cuenta con unos 50 facilitadores acreditados -docentes en activo- distribuidos en diversas comunidades autónomas.

Otro punto destacado en este reconocimiento es el impacto social logrado. Dicho impacto se puede medir gracias la evaluación permanente. Así, “En Sus Zapatos” realiza anualmente evaluaciones del programa y ha contado con una evaluación externa, realizada por la Universidad de Utrecht (Países Bajos) y expertos de la Universidad Carlos III (Madrid), en la que colaboró el INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional). Estos son algunos de sus resultados:



- El 87% de los docentes considera que los alumnos resuelven los conflictos de una manera más positiva.
- El 80% de los docentes considera que los alumnos se piden perdón de una manera más sincera.
- Un 40% de docentes señaló haber reducido los gritos y castigos a menores.

También se vio la relevancia de la metodología teatral del programa –Teatro de Conciencia–, ya que todos los agentes participantes en la evaluación habían destacado la capacidad transformadora del teatro para alcanzar estos resultados.

El sistema de inteligencia artificial de ChatGPT desconoce el 20% del léxico español

Una aplicación desarrollada por investigadores de la Universidad Politécnica de Madrid desvela que el sistema de inteligencia artificial de ChatGPT desconoce el 20% del léxico español, y que del 80% restante ofrece significados erróneos en algunos casos, en torno al 5%.

EFE Lunes, 20 de noviembre de 2023

Los investigadores subrayan en un comunicado la importancia de esta cifra, teniendo en cuenta que el popular ChatGPT ha registrado “un desarrollo exponencial” en los últimos meses y que hay millones de personas que las utilizan diariamente para las tareas más diversas. Investigadores de la UPM, junto a colegas de la Universidad Carlos III de Madrid y la Universidad de Valladolid, se propusieron responder a la pregunta de cuántas palabras conoce esta tecnología, para lo que han desarrollado una aplicación, bautizada como ChatWords, que permite evaluar el conocimiento léxico que el sistema de inteligencia artificial tiene de diferentes idiomas.

Su estudio inicial de las más de 90.000 palabras contenidas en el diccionario de la Real Academia de la Lengua muestra que el modelo ChatGPT3.5turbo desconoce aproximadamente el 20%; y del 80% restante ofrece significados erróneos en algunos casos, en torno al 5%, detallan en su trabajo. Para entender mejor los resultados, conviene tener en cuenta que un hispanohablante reconoce 30.000 palabras de media, es decir, casi un tercio del léxico español. Puede parecer un dato pobre frente a la máquina. Y sostienen que esto es importante porque las herramientas basadas en inteligencia artificial no utilizarán palabras que desconocen, de forma que “resulta muy factible un escenario en que el contenido recién generado tenga un número cada vez menor de palabras distintas”. También agregan que “es fundamental garantizar la riqueza léxica en el texto creado por inteligencia artificial”.

La aplicación ChatWords es de código abierto y está diseñada para ser fácil de usar y ampliar, agregan los autores, cuyo siguiente paso es evaluar otros idiomas para comprender mejor el conocimiento léxico que tienen las herramientas de inteligencia artificial y cómo evoluciona a medida que aparecen nuevas versiones y herramientas. El trabajo se enmarca en el proyecto Redes del Futuro para Centros de Procesados de Datos y Operadores, financiado por la Agencia Estatal de Investigación, y cuenta con el apoyo de OpenAI, laboratorio estadounidense responsable de ChatGPT, a través de su programa de acceso a investigadores.

Aumenta la participación de centros en el programa de innovación en educación de la Xunta

Un total de 740 colegios e institutos participarán este curso en las acciones especializadas de mejora educativa en los ámbitos de la innovación y la inclusión, según ha avanzado este martes el conselleiro del ramo, Román Rodríguez.

EFE Miércoles, 22 de noviembre de 2023

Así lo ha anunciado en el Encuentro Contratos-Programa celebrado en el Edificio Fontán con la asistencia de equipos directivos de casi 400 centros educativos y en el que ha destacado que este curso participarán un 25 % más de centros. El objetivo de esta iniciativa es impulsar “el éxito escolar, la convivencia, la tolerancia o la igualdad” mediante este instrumento, cuyo impacto “no se reduce a lo que pasa dentro de las aulas, sino que beneficia a toda la comunidad al fomentar una mayor especialización del aprendizaje que da prioridad a investigación, la experimentación y la innovación”. El conselleiro se ha referido a este proyecto como “un modelo de éxito” que ofrece también una mayor autonomía para que sean los propios centros los que desarrollen las acciones y programas que mejor encajen con su situación.

Los Contratos-Programa, cuya resolución se publica hoy en el Portal Educativo, son un acuerdo anual entre la Consellería y los centros para implantar planes específicos de mejora en las aulas y para impulsar acciones estratégicas a través de dos grandes líneas que son la innovación (CP Innova) y la inclusión (CP Inclúe). En la segunda línea, a través de cinco modalidades: EDUInnova, EDUExcelencia, EDUSaúde, EDUSostibilidade, y EDUCalidade, se busca que los centros puedan desarrollar un plan de mejora para potenciar competencias

clave, ahondar en la excelencia educativa, incentivar el talento de su alumnado, promover hábitos de vida saludables, impulsar una educación para el desarrollo sostenible y mejorar la gestión de los centros.

Madrid propone una reducción gradual de las horas lectivas de los profesores en Secundaria

La Consejería de Educación ha propuesto este miércoles a los sindicatos de la Mesa Sectorial que el profesorado de Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial recupere, de forma gradual, las 18 horas lectivas en dos años con la finalidad de mejorar sus condiciones laborales, la atención del alumnado y la calidad de la educación.

EFE Miércoles, 22 de noviembre de 2023

La Mesa Sectorial se ha reunido este miércoles, con la participación de la Dirección General de Recursos Humanos de la Consejería de Educación, Ciencia y Universidades y los sindicatos CCOO, ANPE, CSIF y UGT, en el marco de las negociaciones de un nuevo acuerdo sectorial. En un comunicado conjunto, los sindicatos han reconocido que se han producido «avances» en alusión a la propuesta de Educación, que será sometida a la consideración de cada una de las organizaciones. Sin embargo, han indicado, no se han producido «suficientes avances» en lo relativo a la reducción del horario lectivo del profesorado de Infantil y Primaria, por lo que se han emplazado a una nueva reunión para la próxima semana.

CCOO, ANPE, CSIF y UGT han recordado que «este es un primer paso que tendrá que contar con el apoyo del profesorado y que son muchas otras las mejoras de condiciones laborales y retributivas necesarias para alcanzar un nuevo acuerdo sectorial». El sindicato CCOO ha anunciado movilizaciones que irán de concentraciones a manifestaciones, y ha mostrado su disposición a convocar una huelga de profesores en la Comunidad de Madrid, si la Consejería de Educación no realiza una propuesta de reducción del horario lectivo de los docentes.

En la negociación del nuevo acuerdo sectorial, los sindicatos CCOO, ANPE, CSIF y UGT se han marcado como prioridad la reducción del horario lectivo de 25 a 23 horas para el profesorado de los centros de Infantil y Primaria y de 20 a 18 horas para el de Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial.



Intranquilidad en la comunidad educativa ante los cambios en Educación

Que la ministra, Pilar Alegría, haya asumido en este segundo mandato, la cartera de Deportes y la de Portavocía de Gobierno preocupa a parte de la comunidad educativa ante la posibilidad de que la política educativa quede diluida.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 21/11/2023

Sindicatos como CCOO y UGT o la patronal de la escuela concertada, Escuelas Católicas, han mostrado en las últimas horas ciertas reticencias ante el hecho de que Pilar Alegría haya asumido, dentro de Educación y FP, la cartera de Deportes y, además, sea la ministra Portavoz del Gobierno.

“FECCOO considera que no es una buena noticia que las fundamentales políticas educativas se diluyan dentro del conjunto de responsabilidades que asume el nuevo Ministerio”, aseguran desde la Federación en un comunicado de prensa. Algo que también señala María Capellán, presidenta de CEAPA, la mayor confederación de asociaciones de familias de la escuela pública.

Desde ANPE también ven con reticencia el que la ministra, Pilar Alegría, ostente la cartera de Educación y sea la portavoz del Gobierno. “Consideramos que debería ser (Educación) una competencia única debido a su relevancia social y no compartida con la responsabilidad y competencia de la portavocía del gobierno”.

El sindicato exige que se apueste por una inversión del 7 % en Educación y que los fondos que se destinen a las comunidades autónomas tengan carácter finalista y se queden dentro del sistema educativo. En este sentido, desde UGT Servicios Públicos exigen acuerdos para alcanzar lo antes posible el 5 % e ir aumentando también hasta el 7 para que, finalmente, haya un acuerdo parlamentario de no reducir este porcentaje.

Por supuesto, la negociación y, en su caso, aprobación de un Estatuto Docente también está sobre la mesa, toda vez que la negociación sobre los 24 puntos que presentara en su día el Ministerio no parece haber avanzado desde enero de 2022.

Para Francisco García, secretario general de FECCOO, la que empieza debería ser “la legislatura de las y los trabajadores de la educación, del profesorado, del PDI, del Estatuto Docente”, y lo es puesto que es el tema pendiente después de la aprobación de la Lomloe, la LOSU y la Ley de la FP.



Desde ANPE también reclaman un Estatuto y el desarrollo de la carrera profesional “compromiso recogido en la Lomloe y al que ese llega con retraso”

CCOO también exige la bajada de los ratios por aula poniendo el foco en el alumnado con necesidades educativas, de manera que “cuente doble a efectos de ratio”. Al mismo tiempo, ponen sobre la mesa la necesidad de una bajada de las horas lectivas: “18 horas lectivas en Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial, y 23 horas lectivas en Educación Infantil y Primaria”. Una medida que tras la llegada del PSOE al Gobierno en 2018 no se realizó de manera obligatoria en todas las comunidades autónomas y sirvió para la reducción de las plantillas docentes en todo el país.

En este sentido, desde UGT reclaman la puesta en marcha de la Mesa Sectorial de Negociación “ya que es el ámbito donde se deben abordar aspectos importantes para el profesorado” y que el sindicato enumera: Estatuto Docente, bajada de ratios y disminución de las horas lectivas.

Para García, la bajada de ratios, la reducción de los horarios lectivos y la atención a la diversidad son tres cuestiones que deberán plantearse ahora que la bajada de la natalidad está notándose de manera más acuciante en muchas aulas del país.

Desde Escuelas Católicas comentan que valoran “con positiva prudencia la continuidad de Pilar Alegría por la experiencia de los últimos años, si bien consideramos que el hecho de compaginar la titularidad del Ministerio con la Portavocía del Gobierno es un elemento negativo que le restará tiempo para afrontar todos los temas pendientes”.

En este sentido, UGT reclama “la constitución de la Mesa de estudio de los módulos de concierto, como establece su Disposición Adicional vigesimonovena” de la Lomloe.

Entre estos temas se encuentra la Ley de Enseñanzas Artísticas, la adecuación de la EvAU al sistema de evaluación por competencias que se desprende de la Lomloe y que quedó apartada por el adelanto de las elecciones. También está, para la patronal, la negociación de los conciertos educativos y su adecuación a los gastos que, desde hace años, aseguran que han de suplir con las cuotas que se cobran en la práctica totalidad de los centros.

Sobre la prueba de acceso a la universidad, desde la CRUE piden mejorarlo, así como el procedimiento de admisión, por distrito único, a las universidades. Recuerdan que la EvAU solo cuenta el 40 % de la nota de entrada, lo que se une, además, con el hecho de que el currículo de bachillerato no es único, sino que depende en buena medida del desarrollo de las comunidades autónomas.

Para Escuelas Católicas, además, es necesario que la ministra les tenga en cuenta “como expresión de la pluralidad educativa y de la libertad de enseñanza, de forma complementaria a la enseñanza pública”, sin que esto suponga que la red sea subsidiaria “porque existimos para las familias que libremente nos eligen”

Universidades

El Ministerio de Universidades, por su parte, también ha visto cómo vuelve a estar bajo el paraguas de Ciencia e Innovación, una noticia que se ha interpretado como una dilución de su peso en el Gobierno. De hecho, la cartera que ocupará Diana Morant será la de Ciencia, Innovación y Universidades.

Aunque sindicatos como CCOO no vean con buenos ojos esta unificación de las carteras, organismos como la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas entienden que es una buena noticia.

De hecho, en un comunicado de prensa, la CRUE asegura que “agradece que se haya atendido la reclamación de la comunidad universitaria de unificar Universidades y Ciencia bajo un mismo Ministerio —más del 60% de la investigación se realiza en los campus—”.

En cualquier caso, el organismo en el que se reúnen las universidades españolas reclama que haya una financiación suficiente para desarrollar la LOSU aprobada por Manuel Castells. “Urge cumplir con lo fijado en la LOSU y aumentar la financiación de las universidades públicas hasta, como mínimo, un 1% del PIB del conjunto del país”, aseguran desde la CRUE.

También reclaman aumentar el sistema de becas y ayudas al estudio hasta que alcance a los países de nuestro entorno, al mismo tiempo que piden “recuperar las becas-salario y las becas de movilidad nacional para corregir el coste oportunidad de quienes siguen renunciando a iniciar o continuar sus estudios por cuestiones socioeconómicas”.

Otros temas que se reclaman son aumentar la Internacionalización, facilitar la atracción y retención de talento, agilizar la gestión de la investigación o incentivar la transferencia del conocimiento.

Los discursos negacionistas de la violencia de género siguen calando entre la juventud

Los discursos que banalizan e incluso niegan la existencia de la violencia de género van ganando espacio entre la juventud española. El nuevo barómetro Juventud y género 2023 del Centro Reina Sofía de Fad

Juventud recoge este cambio de tendencia en los últimos años, aunque con importantes diferencias según el género de quienes participan.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 23/11/2023

Las cifras que desde hace seis años recoge FAD Juventud en su barómetro *Juventud y Género* dejan poco margen para la duda. Hay indicadores que están empeorando, sobre todo, en los últimos años. Aunque en estas encuestas se recoge que dos tercios de la población joven (entre los 15 y los 29 años) cree que la violencia de género es un problema social grave (más del 70 % en el caso de las chicas y algo más del 50 % en el de los chicos), y esto se mantiene casi inalterado después de cuatro oleadas del informe.

Este porcentaje es una de las mejores noticias (y de las pocas) que contiene este barómetro que se realiza cada dos años desde 2017. Lo que puede encontrarse en esta última edición es un reflejo de cómo las corrientes más reaccionarias están influyendo en gran medida en la juventud española. Cómo las teorías que banalizan o niegan la importancia, e incluso la existencia, de la violencia de género van ganando espacio por culpa de ciertos discursos de partidos de extrema derecha, de medios de comunicación y de *influencers*.

Stribor Kuric es uno de los sociólogos del Centro Reina Sofía responsables del estudio. Da fe de “cierto retroceso en la conciencia de la importancia de la violencia de género”. Aclara que otro de los hechos positivos y relevantes que muestra el barómetro, realizado en entre personas de entre 15 y 28 años, es que “la mayor parte de la juventud es consciente de que la violencia de género (VG) existe en su entorno”. Esto supone que cuestiones que hace algún tiempo no se consideraban como VG ya sí lo sean, como el control del móvil o que la pareja quiera saber dónde vas y con quién... “Esto es positivo”. Aunque, lo cierto es que hay una enorme diferencia de percepción entre las chicas y los chicos.

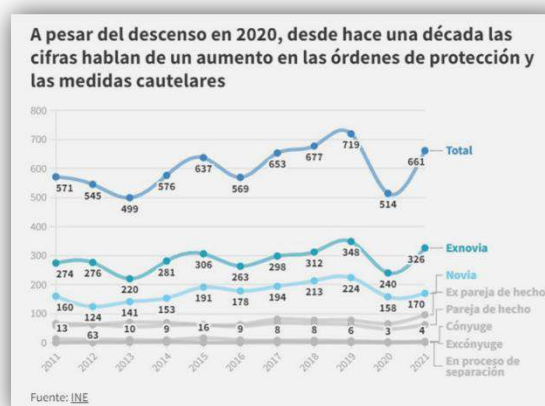


En el gráfico superior pueden verse las diferencias en la percepción de la violencia de género que tienen chicas y chicos en las situaciones a su alrededor. Como puede comprobarse al pasar el ratón por encima, mientras que las mujeres han sido testigo en un 54,4 % de las respuestas de control sobre los teléfonos móviles, este porcentaje es prácticamente 20 puntos inferior en el caso de los hombres. Una distancia que se repite, prácticamente invariable, a lo largo de todos los supuestos.

Señala Kuric que esta mayor percepción de según qué situaciones es una “buena” noticia, en el sentido de que el conocimiento de las y los jóvenes sobre lo que es la violencia es mayor. Algo parecido a lo que ocurre cuando se visitan los datos del INE relativos a las menores de edad que tienen órdenes de protección y las medidas cautelares tras haber interpuesto denuncias ante la policía o los juzgados.

La curva, a pesar de la bajada en 2020 (seguramente provocada por el confinamiento de la pandemia), no ha dejado de crecer desde 2011. Dilucidar si es porque hay más casos o porque las denuncias y las medidas de protección han crecido es complicado. “No hay forma metodológica fácil para solucionar el dilema”, confiesa Stribor Kuric.

La lista de datos preocupantes de este nuevo barómetro, el cuarto desde 2017, no es pequeña. Por ejemplo, el 46 % de las personas que han participado cree que la violencia que ejercen las mujeres contra los hombres es igual de problemática; el 44 %, que los hombres, en los últimos años, han quedado desprotegidos ante las denuncias falsas.



Otro 37 % cree que la presunción de inocencia ha desaparecido y el 30 % opina que la violencia de género está mal, “pero es inevitable, siempre ha existido”.

Estas cifras vienen a sumarse a otros porcentajes menores, pero que no dejan de ser preocupantes. Por ejemplo, el 17 % de las personas cree que la VG es habitual en la pareja, otro 16,5 que si la “violencia es de poca intensidad no es un problema” o, más preocupante, el 18 % cree es que es “un invento ideológico”.

Los argumentos que quitan peso a la importancia de la violencia de género según su *intensidad* o como algo que se produce de manera más o menos común “minimizan y suponen que no se busque una solución”, explica Kuric, quien insiste en que cuando han realizado estudios sobre otros tipos de violencia, entre iguales, por ejemplo, “nunca se usan argumentos como que es invento ideológico, o que no es para tanto, o que siempre ha existido”. Estos argumentos, insiste el investigador son “argumentos contruidos y diseñados en



contextos que tienen que ver con la *manosfera*, así como con posiciones políticas antifeministas que han permeado”.

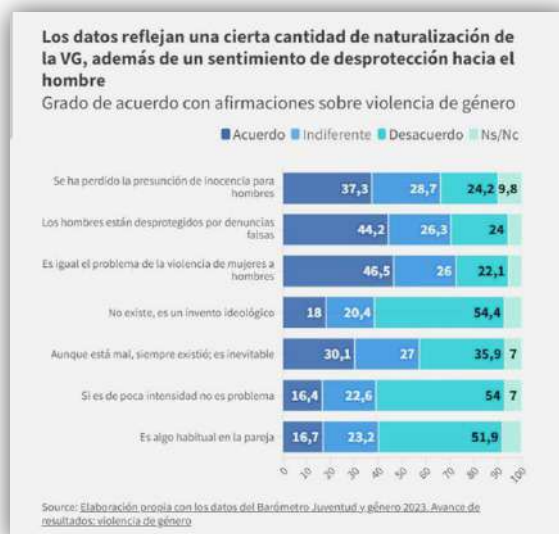
“Los datos son preocupantes. Y lo siguen siendo, como la evolución”, dice Kuric quien asegura que los hombres tienen un problema con la conceptualización de la violencia de género de manera que siguen manejando “argumentos que culpabilizan a las víctimas o atribuyen a la VG como algo circunstancial o entre personas de cierto perfil: consumos, no denunciar, ser migrante...”. “Pero está claro que la violencia existe y se dirige, estructuralmente, hacia las mujeres”, afirma.

En los últimos años, ha crecido el porcentaje de hombres que, además, se sienten víctimas (del feminismo), “ha aumentado el posicionamiento que enfatiza el sufrimiento del hombre o su sufrimiento”, algo que se explica gracias a esa polarización, no solo en la política, que también. Se trata de un fenómeno complejo, explica el sociólogo, que, alimentado por la globalización de la información y de las redes consigue que ciertos argumentos lleguen a más gente más rápido.

A esta *manosfera* en la que se transmiten determinados discursos se le añade que se han roto ciertos consensos sociales que parecían firmes gracias a la consolidación de determinadas opciones políticas alentadas por algunos medios de comunicación. Se pone en tela de juicio la propia existencia de la VG

Más pruebas sobre cómo las reacciones de muchos hombres ante los avances del feminismo están siendo igual y opuestas. Y cómo los discursos *ultras* están calando en amplias capas de la sociedad. El hecho de que, en algún modo, el feminismo haya llegado a ciertas cuotas de poder institucional hacer que muchos hombres lo vean como parte del *establishment* “y esto genera una serie de rechazos, principalmente por la pérdida de privilegios” que supone.

Por delante queda el consuelo de que tanto hombres como mujeres consideran que la situación actual, principalmente se debe a la falta de educación. Kuric sostiene que es necesario que es una tarea pendiente, la de que haya una educación transversal y a lo largo de la vida “que sitúe y explique la violencia de género como un problema de la cultura patriarcal y machista que fomenta la masculinidad tradicional que ejerce violencia para mantener el poder”.



Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

¿Adoctrinamiento en las aulas? OPINIÓN

¿Qué significa «adoctrinar»? ¿Quién puede hacerlo en las aulas? ¿No es obligatorio atenerse al currículo oficial? ¿No se confía en la capacidad del profesorado para impartirlo? ¿Y no está la inspección para garantizar la legalidad? Pues entonces...

Jesús Jiménez. 20-11-2023

Con cierta frecuencia aparecen en las redes y en los medios de comunicación acusaciones de que se pretende «adoctrinar» al alumnado en las aulas. No tendrían más importancia si quedasen ahí: en extemporáneas soflamas y acusaciones a no sabe a quién, aunque que se sabe muy bien de qué espectro ideológico provienen. Pero últimamente han dado un paso más y esa «lucha» (según ellos) contra el «adoctrinamiento» (según ellos también) en las aulas ha quedado escrita y firmada en los programas de varios gobiernos autonómicos de reciente configuración. Eso es lo preocupante.

¿Qué base tienen para afirmar que se adoctrina en las aulas?

Seguramente añoran tiempos muy (pero que muy) remotos. Cuando todos los niños y niñas de España, en aulas de treinta o cuarenta alumnos (separados por sexos, por supuesto), tenían (teníamos) que copiar los textos de la enciclopedia en aquel colectivo «cuaderno de rotación» que, efectivamente, iba rotando entre los pupitres bipersonales para que en fechas señaladas los obedientes discípulos recordasen y exaltasen las glorias patrias. Desde el día de la victoria al día de la raza o al día del estudiante caído... ¿Era eso adoctrinar?

Porque, ¿qué significa adoctrinar?

«Inculcar a alguien determinadas ideas o creencias», en la única acepción que recoge la RAE. En la dictadura franquista, sí. Se adoctrinaba. Con un programa único, un texto único y una única forma de entender la enseñanza: la letra con sangre entra. Aunque siempre había maestros y profesores que, jugándose el tipo, se saltaban el asfixiante control ejercido por la inspección. Pero ¿hoy? ¿puede «adoctrinarse» en las aulas?

¿Adoctrinar con el currículo actual?

Recordemos el currículo definido en la LOMLOE (art.6). Además de precisar su contenido y orientación, la ley orgánica lo deja estructurado en tres niveles consecutivos de decisión. Primero, el Gobierno fija los aspectos básicos del currículo estatal, que constituyen las enseñanzas mínimas y requerirán un porcentaje entre el 60% y el 50% de los horarios escolares en función de tener o no lengua cooficial en la Comunidad Autónoma. Después, respetando ese marco general, las administraciones educativas establecen el currículo autonómico para sus propios territorios. Y finalmente, los centros docentes, en el uso de su autonomía pedagógica, desarrollan y completan el currículo aprobado para su comunidad autónoma.

Entonces, cuando se acusa de «adoctrinamiento», ¿a qué nivel de decisión se refieren? ¿a las enseñanzas mínimas estatales, a los currículos autonómicos o al proyecto curricular de cada centro educativo? Porque el currículo básico estatal lo fija el Gobierno, pero previa consulta a las Comunidades Autónomas; el currículo autonómico, lo aprueba el correspondiente ejecutivo regional, dando cuenta (se supone) en el parlamento respectivo; y la concreción del currículo para cada centro, es competencia del claustro de profesores del mismo (LOMLOE, art. 129).

El currículo acaba concretándose todavía más. Especialmente en las programaciones didácticas. En las del equipo docente de ciclo o etapa y en las de cada profesor o profesora en el área o materia que imparte. Evidentemente, se reconoce la constitucional libertad de cátedra (CE. Art 20.1.c) pero los docentes deben atenderse a impartir el currículo oficialmente establecido. Quienes hablan de «adoctrinamiento», ¿están acusando al profesorado de no cumplir con sus obligaciones legales? ¿no confían en su capacidad y profesionalidad para desarrollar el currículo en sus clases?

Y por si fuera poco, la organización de la enseñanza (del currículo y sus «aledaños») debe reflejarse en la Programación General Anual (PGA) y en los planes (Convivencia, Atención a la Diversidad, etc.) y proyectos de innovación que el centro se plantea a comienzo de cada curso. Ahí se incluyen, también, las actividades complementarias y/o extraescolares; que son voluntarias, por cierto. Esos documentos institucionales de centro los aprueba el consejo escolar, donde están representados todos los sectores de la comunidad educativa, incluidas las familias y el alumnado. ¿Tampoco confían en sus representantes en ese órgano colegiado?

Las cosas claras: que nadie vea fantasmas. Porque, si hubiese desvíos intencionados, ahí está (o debiera estar) la inspección. La Alta Inspección para «comprobar la inclusión de los aspectos básicos del currículo (estatal) dentro de los currículos (autonómicos) respectivos» (LOMLOE, art. 150.b) y la propia inspección de cada Comunidad Autónoma, responsable de «supervisar la práctica docente» y de «velar por el cumplimiento, en cada centro educativo, de las leyes» (LOMLOE, art. 151) Amén.

Ley Orgánica 5/2000: Protección Integral del Menor en España ¿Qué pasa con los menores inimputables?

Es posible que esta ley haya que readaptarla a las condiciones actuales sociales y educativas entendiendo que los menores viven en una sociedad que ya nada tiene que ver con la sociedad en la que se promulgó la ley del menor.

César De La Hoz Pérez. 21-11-2023

La Ley Orgánica 5/2000, conocida como la Ley del Menor, es un marco legal fundamental en España que busca proteger y garantizar los derechos de los menores de edad. Esta legislación abarca una amplia gama de aspectos que van desde la protección de menores en situaciones de riesgo, la responsabilidad penal de los mismos o la prevención del maltrato infantil.

Antes de la promulgación de la Ley Orgánica 5/2000, la situación legal de los menores en España estaba regulada por diferentes disposiciones legales que no contemplaban de manera integral la protección de sus derechos, ni establecían un marco específico para su responsabilidad penal. La atención a los menores en conflicto no estaba, por tanto, debidamente estructurada ni contemplaba medidas específicas para su rehabilitación y reinserción social.

La situación legal de los menores infractores estaba marcada por la aplicación de medidas basadas en la tutela y protección, pero también en la imposición de sanciones desproporcionadas para su edad y madurez, y se carecía de un enfoque que considerara la situación personal del menor y sus necesidades específicas de rehabilitación.

La Ley Orgánica 5/2000, del 12 de enero, regula la responsabilidad penal del menor, y se ha convertido en un pilar esencial en el sistema legal español dando protección ante el delito a los menores de edad. Su objetivo principal es garantizar y proteger sus derechos considerando su vulnerabilidad y necesidad de atención y



cuidado especiales, y estableciendo directrices para su protección, desarrollo integral y correcta inserción en la sociedad.

El artículo 19 del vigente Código Penal, fija la mayoría de edad penal en los dieciocho años y exige la regulación expresa de la responsabilidad penal de los menores de dicha edad en una ley independiente entendiéndolo su responsabilidad penal, y estableciendo un sistema de medidas educativas y sanciones adaptadas a la edad, madurez y grado de responsabilidad del menor en conflicto con la ley penal, siendo la rehabilitación y la reinserción social del menor, el objetivo de dichas medidas.

De la misma forma, se tiene en cuenta la protección integral de los menores en riesgo y desamparo, estableciendo medidas de prevención, asistencia y protección a través de organismos específicos y redes de colaboración interinstitucional para que dichos menores tengan entornos seguros y estables para su desarrollo físico, psicológico y emocional.

Pero en la exposición de motivos de esta ley 5/2000 podemos leer que no sólo hay un límite por encima (18 años) sino también por debajo (14 años): *la edad límite de dieciocho años establecida por el Código Penal para referirse a la responsabilidad penal de los menores precisa de otro límite mínimo a partir del cual comience la posibilidad de exigir esa responsabilidad y que se ha concretado en los catorce años, con base en la convicción de que las infracciones cometidas por los niños menores de esta edad son en general irrelevantes y que, en los escasos supuestos en que aquéllas pueden producir alarma social, son suficientes para darles una respuesta igualmente adecuada los ámbitos familiar y asistencial civil, sin necesidad de la intervención del aparato judicial sancionador del Estado.*

De la misma forma en su artículo 3, la ley 5/2000 se señala lo siguiente: *Cuando el autor de los hechos mencionados en los artículos anteriores sea menor de catorce años, no se le exigirá responsabilidad con arreglo a la presente Ley, sino que se le aplicará lo dispuesto en las normas sobre protección de menores previstas en el Código Civil y demás disposiciones vigentes.*

¿A qué nos referimos con menores inimputables?

La inimputabilidad es un concepto complejo que equilibra la protección de los derechos del menor con la necesidad de garantizar la seguridad y el orden público. Como señala Alba Muro (2021): *«la Imputabilidad, un concepto jurídico de base psicológica, indica la atribución a un sujeto de la capacidad de comprensión de su conducta y las normas (elemento cognitivo) y, de autocontrolarse y gestionar su propia conducta con arreglo a ellas (elemento volitivo)».*

Los menores inimputables, por tanto, son aquellos que por su edad no pueden ser considerados responsables penalmente por sus acciones. Estableciendo dicho límite en este caso en los catorce años. Por debajo de esta edad, los menores no pueden ser sometidos a procesos judiciales ni recibir sanciones penales por sus actos delictivos. La intervención, en este sentido, se enfoca en medidas educativas, terapéuticas o de protección que buscan su rehabilitación y reintegración social, a través de programas de intervención psicosocial para poder abordar y trabajar sobre las causas subyacentes al comportamiento delictivo y fomentar su reinserción en la sociedad. En este sentido, y en relación con el delito y el interés de la víctima, serán responsables de los hechos delictivos sus padres, tutores, acogedores o guardadores respondiendo solidariamente con él de los daños y perjuicios causados.

Pero ¿Por qué los 14 años? Cuando se promulgó la ley del menor, los 14 años eran el paso de EGB a BUP, algo que cambió con la LOGSE pues educación primaria acaba con 12 años y es cuando se da el salto a ESO. Por ejemplo, comparando la edad penal en España con otros países de la Unión Europea hay datos diferentes: en Francia la edad penal son los 13 años, en Inglaterra 10 años y en Holanda 12 años. Países como Alemania la tienen fijada también como España en 14 años, y países como Suecia en 7 años pero con un régimen de intervención especial entre los 7 y los 14 años.

En este sentido, Lydia García (2023) citando a Bonilla y La Cruz señala que estos autores: *«entienden que son razones biológicas las que justifican la elección de los catorce años como límite mínimo de la imputabilidad de los menores. En concreto, estos autores defienden que, con el inicio de la pubertad, en torno a los once años, ya se puede predicar del menor una cierta capacidad de culpabilidad, si bien aún mermada dado que el proceso de aprendizaje es todavía débil, y (...) que los mecanismos inhibidores no se han desarrollado plenamente».*

En cifras, y según el INE, en 2016 se cometieron un total de 3.675 infracciones penales por menores de más de 14 años (no hay datos de menores de 14 años). Pero en 2022 esta cifra sube hasta las 4.304 infracciones penales. Lo que supone un incremento de un 17% en cinco años.

Nos encontramos, de la misma manera, casos en los últimos años en los que menores de 14 años han participado en actos delictivos junto con mayores de 14 años. Por ejemplo, en el estudio: 57 agresores sexuales adolescentes atendidos en el programa ATURA'T del Gobierno de las Islas Baleares (Arranz, Calleja, Jiménez, Rivas 2015) un 12% son menores de 14 años.

Destaca, entonces, otra variable muy importante: el tipo y la gravedad del delito en menores de 14 años ¿Son menos graves las conductas delictivas de los menores de 14 años que de los mayores de esta edad? Según

cita Alba Muro (2021), en función del estudio: impacto de la nueva ley penal juvenil en Castilla-La Mancha (C. Rechea y E. Fernández, 2000), del centro de Investigación en Criminología. Universidad de Castilla-La Mancha, Informe 7: «*Las conductas disociales cometidas por los menores de 14 años son de igual gravedad que las cometidas por adolescentes mayores*».

Es, por tanto, necesario, teniendo en cuenta que la norma en España es muy anterior al boom de redes sociales, acceso a información, desarrollo global y cambios en el sistema educativo y de escolarización, hacerse preguntas. ¿Cómo afecta esta «nueva» sociedad a la capacidad y comprensión del delito en menores de 14 años? ¿Qué pasaría si se rebajase la edad penal a los 12 años? ¿Sería más interesante intervenir con un menor de 12 años que con uno de 14 años teniendo en cuenta que sus pautas de conducta y desarrollo psicosocial pueden estar menos definidas y por tanto ser más eficaz la intervención? ¿Sería interesante rebajar la edad justo al cambio de primaria a secundaria teniendo en cuenta que el criterio de 14 años actual es un criterio biológico? ¿Cómo es de garantista neutro sistema judicial y de protección para modificar dicha edad penal?

La realidad es que la situación legal de los menores en España antes de la Ley Orgánica 5/2000 estaba marcada por la falta de un marco legal integral y propio que protegiera y atendiera adecuadamente a los menores infractores y en situación de riesgo. Esta ley fue un avance significativo al establecer un enfoque más comprensivo y específico para la protección de los derechos de los menores y su responsabilidad penal, sentando las bases para su correcta rehabilitación y reinserción social. Pero de la misma forma, es posible que esta ley haya que readaptarla a las condiciones actuales sociales y educativas entendiendo que los menores viven en una sociedad que ya nada tiene que ver con la sociedad en la que se promulgó la ley del menor.

La formación docente moderna en un mundo posmoderno

La sociedad posmoderna espera cuadros profesionales docentes que estén formados no solo en habilidades y técnicas pedagógicas, sino que puedan estar al día en la cultura digital, la prevención y tratamiento del acoso en las aulas, la igualdad y el respeto a la diversidad, la ecología del aprendizaje y la cultura del medio ambiente, el manejo de la afectividad, entre otros.

Gustavo Toledo Lara. 21-11-2023

No existe un consenso sobre la forma en la que se conceptualiza la idea de lo posmoderno. Hay algunas pistas de entendimiento para de alguna manera, identificar la dinámica de lo posmoderno. Estemos de acuerdo o no, el mundo ha cambiado y sigue cambiando y conforme esto ocurre, semejantes cambios tanto bruscos como heterogéneos, imponen la necesidad de repensar muchas veces si, en efecto, lo que entendemos por formación docente, aun está anclada en una visión moderna que posiblemente no se corresponda con el contexto actual.

Por ejemplo, en la sociedad posmoderna ya no se aceptan ideas dogmáticas, monolíticas e inamovibles con lo cual, se habla entonces de constataciones que se corresponden a una historia de vida determinada, una escala de valores particular y un contexto temporal y socio histórico que permea la visión que tengamos sobre un hecho determinado. Aunque resulte algo complejo, la sociedad actual que ya es posmoderna, la velocidad, la hiperinformación, la conectividad y las redes de contacto e intercambio hacen que la llamada aldea global espere profesionales que, sin lugar a duda, sepan, puedan y tengan competencias que les ayuden a manejarse entre la racionalidad y la incertidumbre.

Ahora bien, al hablar de formación docente, indudablemente, debemos estar conscientes de que ésta no puede ser estática. Es decir, una formación docente repetitiva, que gire en torno a ideas o frases excesivamente edulcoradas y que esté a espaldas del mundo, estará condenada a repetir patrones que posiblemente en su momento fueron adecuados, pero que actualmente no son quizás los más necesarios. Por otra parte, las casas de estudios universitarios desde las cuales se fomenta la formación docente pueden encontrarse con un conjunto de requerimientos burocráticos-administrativos que impidan una renovación e innovación curricular que facilite esa redefinición del currículo en función de la actualización de la formación docente. En síntesis, la formación docente es un espacio de confluencia de múltiples factores y que, aunque no se visualice tan fácilmente, es un trabajo en equipo.

El currículo no puede ni debe ser estático. No olvidemos que el currículo es un documento técnico y político que organiza las enseñanzas y que además en un órgano vivo en constante evolución. Lógicamente la formación docente tiene su propio currículo, pero todos lo que hacemos vida docente desde cualquier campo de acción dentro del sistema educativo, estamos llamados a infringir las posibles rigideces de una estructura cuasi monolítica que posiblemente no esté permitiendo la actualización de la formación docente. Mientras esto ocurre, la sociedad posmoderna espera cuadros profesionales docentes que estén formados no solo en habilidades y técnicas pedagógicas, sino que puedan, por ejemplo, estar al día en la cultura digital, la prevención y tratamiento del acoso en las aulas, la igualdad y el respeto a la diversidad, la ecología del aprendizaje y la cultura del medio ambiente, el manejo de la afectividad, entre otros.

Uno de los posibles riesgos de la sociedad posmoderna es lo que se denomina «educación líquida». Es decir, en sí misma la educación líquida no es mala ni inadecuada, siempre y cuando los actores educativos sepamos



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA 23.11.2023

poner límites, porque la idea de la «educación líquida» hace alusión a lo rápido, lo «hiperemergente», la búsqueda de lo «actual» y si a esto le agregamos el tiempo que se requiere para madurar las adaptaciones y los cambios en la formación docente, en este caso, posiblemente nos encontremos con una suerte de «choque de titanes», ya que la educación líquida nos alerta sobre la necesidad imperiosa de una formación docente que se genera rápidamente, pero, la conciencia pedagógica nos recuerda que una formación docente no puede ni debe ser superficial, con lo cual, ha de gestarse bajo ciertos principios curriculares que garanticen el tiempo necesario para que esa formación docente pueda producirse de forma, si se quiere, adecuada a los tiempos actuales pero sin perder de vista la importancia que tienen los docentes en la sociedad.

Finalmente, y como punto de discusión para avanzar en este interesante debate, vale la pena plantearnos una serie de interrogantes: ¿los silencios curriculares también son una forma de expresarse desde el currículo? ¿hasta qué punto estamos formando profesionales del siglo XXI con principios del siglo XX o XIX? ¿Es la hora de pasar de la alfabetización digital a la cultura digital? ¿está en revisión el diseño curricular de la formación docente? ¿será que hemos pasado por alto la importancia del fomento del pensamiento crítico y analítico? ¿es hora de reivindicar la investigación-acción? ¿el currículo de las titulaciones universitarias destinadas a la enseñanza, debe administrarse como el resto de titulaciones universitarias, o necesita una adaptación?

