

**ÍNDICE**

[Alegoría rechaza prohibir los móviles a los adolescentes: "Sería como poner puertas al campo"](#) **EUROPA PRESS**

[La ocupación de titulados en Formación Profesional crecerá en todos los sectores de aquí a 2035](#) **EL PAÍS**

[Los sindicatos enfrían el debate sobre la prohibición del móvil en los patios de recreo](#) **EL CORREO GALLEGO**

[Las FP generarán 33.000 oportunidades de empleo cada año hasta 2035](#) **INFORMACIÓN de Alicante**

[Gobierno de Navarra dice que el decreto de convivencia abordará una regulación sobre uso de móviles en centros educativos](#) **EUROPA PRESS**

[Los centros educativos contarán este curso con "puntos naranjas" para denunciar el acoso escolar](#) **EL CORREO GALLEGO**

[El Defensor del Pueblo exige que se implante la figura del Coordinador de Bienestar y Protección en todos los colegios](#) **EUROPA PRESS**

[La escuela ya no reduce las desigualdades de partida](#) **EL PAÍS**

[Escocia dice adiós a la educación basada en competencias, cuyas bondades vende la 'ley Celaá'](#) **EL DEBATE**

[La Junta de Andalucía indigna a los sindicatos al sacudirse la responsabilidad del conflicto en educación especial: "Es un insulto a la inteligencia"](#) **ELDIARIO.es**

[UGT reivindica el valor de la educación como medio para prevenir la violencia contra la mujer](#) **EUROPA PRESS**

[Cuatro consejos para fomentar la lectura de los más pequeños](#) **ABC**

[Por qué la FP Dual funciona en Alemania: «España necesita una educación que incluya aprendizaje efectivo»](#) **EL DEBATE**

[Las dos caras de las pantallas](#) **EL PAÍS**

[Primer gran acuerdo social para un pacto de Estado que "proteja" a los menores de las pantallas](#) **EL MUNDO**

[Casi el 80% de los profesores de ESO de colegios públicos ha sufrido agresiones o amenazas de alumnos, según CSIF](#) **EUROPA PRESS**

[El 75% de los padres cree que sus hijos no tienen la información suficiente para hacer un uso responsable de internet](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[El debate sobre los móviles en los centros: "Prohibir es lo fácil. Es mejor educar sobre su uso"](#) **EL PAÍS**

[Los alumnos españoles saben mucho sobre el medio ambiente pero poco de cómo funciona el sistema democrático](#)

EL MUNDO

[Los beneficios y desventajas de la educación presencial y virtual](#) **EL DEBATE**

[Erasmus+ 2024 contará con un presupuesto de 4.300 millones de euros para apoyar la movilidad de estudiantes en la UE](#) **EUROPA PRESS**

[La FP dual, pieza clave para la competitividad en España](#) **LEVANTE**

[Los adolescentes españoles, entre los que más apoyan la igualdad de género y la protección del medio ambiente](#) **EL PAÍS**

[Nueva huelga en Galicia contra el acuerdo de educación: "No pacto falta a reducción gradual do horario lectivo"](#)

EL CORREO GALLEGO

[Ikaslab, el proyecto que fomenta la participación del alumnado transformado las aulas](#) **DEIA**

[Educación y sindicatos acuerdan reducir la carga burocrática de los docentes](#) **LA VERDAD de Murcia**

[Las becas públicas de Ayuso en colegios privados que segregan por sexo: siete millones para 2.700 alumnos de Bachillerato](#) **EL PAÍS**

[Dos profesoras reúnen 63.000 firmas para exigir al Congreso prohibir el uso de móviles en la infancia](#)

NOTICIAS DE NAVARRA

[El Consejo de Europa identifica el principal obstáculo para enseñar Historia en España: Las numerosas leyes educativas](#) **EUROPA PRESS**

[El 'homeschooling' o la odisea de salirse del sistema para educar en casa](#) **EL PAÍS**

[Inteligencia artificial en educación: la innovación que es posible](#) **THE CONVERSATION**

[Cómo orientar mejor a los estudiantes en sus decisiones académicas](#) **THE CONVERSATION**

[Los pediatras avisan: "Prohibir el móvil a menores no resuelve el problema de mal uso"](#) **MAGISTERIO**

["El modelo curricular basado en competencias ha fracasado"](#) **MAGISTERIO**

[El efecto del Covid en el aprendizaje: los alumnos han perdido más de un tercio de lo que se aprende en un curso escolar](#) **MAGISTERIO**

[Todo el alumnado vasco que curse FP lo hará en modalidad dual el próximo curso](#) **MAGISTERIO**

[Preocupación en Madrid por una posible derivación a la educación especial de su alumnado TEA](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Premiar 'al mejor' docente o 'mejorar' las políticas públicas](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Uso de dispositivos móviles: mirar hacia otro lado o actuar](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Elizabeth Clapés, psicóloga: «Estamos a más de 4.000 suicidios al año, lo cual supone 11 o más suicidios al día»](#)

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

[Estado de derecho y dirección escolar](#) **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

Confeción: José Antonio Martínez

europapress.es

Alegría rechaza prohibir los móviles a los adolescentes: "Sería como poner puertas al campo"

MADRID, 24 Nov. (EUROPA PRESS) - La Ministra de Educación y Deportes, Pilar Alegría, ha apostado por la educación frente a la prohibición del uso de los móviles a los adolescentes. En su opinión, la solución no pasa "sólo por prohibir o por medidas coercitivas" que, en su opinión, "serían como poner puertas al campo".

En una entrevista en la Cadena Ser recogida por Europa Press, la titular de Educación defiende realizar "un ejercicio de cogobernanza y de colaboración del sistema educativo con las familias" para ver "cómo mejorar o cómo establecer que esa relación de los jóvenes con esas nuevas tecnologías sea mucho más prudente, mucho más segura".

Y en este sentido, ha descargado también la responsabilidad en las familias al asegurar que, aunque "todas las miradas generalmente siempre llevan al ámbito educativo, el horario escolar tiene un límite y hay que analizar qué pasa con esos niños". "Yo tengo un hijo de 10 años y estoy segura de que me ve demasiadas horas utilizando el teléfono móvil y esto es un reto para ellos, para nosotros y también para los profesores", ha argumentado Alegría.

Ha explicado que, desde el Ministerio, se están dedicando fondos europeos a mejorar la formación y competencias del profesorado en nuevas tecnologías porque "más que prohibir, hay que educar en lo racional de su uso". Y respecto a la posibilidad de que las operadoras limiten el acceso a contenidos pornográficos, ha insistido en que "todas las medidas serán bienvenidas, pero, lo importante no es única y exclusivamente eliminar o imponer medidas coercitivas, hay que hacer también un ejercicio de prevención, de educación y de responsabilidad", ha indicado.

Respecto a la relación con las comunidades autónomas gobernadas por el PP durante la próxima legislatura, Alegría confía en que pueda haber un ambiente de colaboración y ha expresado su voluntad de llegar a acuerdos. "Yo desde luego tenderé mi mano desde el primer día como he intentado hacer a lo largo de la legislatura anterior", ha indicado la titular de Educación. En este sentido ha reconocido la colaboración de todas las comunidades durante la etapa anterior y ha expresado su deseo de que "esa sea la tónica", aunque ha reconocido que tendrá que "bregar".

EL PAIS

La ocupación de titulados en Formación Profesional crecerá en todos los sectores de aquí a 2035

La FP jugará un papel fundamental en el envejecimiento poblacional, la integración social y la lucha contra el abandono escolar, según un estudio de CaixaBank Dualiza y Orkestra

NACHO MENESES. Madrid - 24 NOV 2023

La ocupación laboral de los técnicos en Formación Profesional tenderá a aumentar en casi todos los sectores económicos de España de aquí a 2035, según las conclusiones del último Observatorio sobre la FP *La Formación Profesional ante los retos sociales*, elaborado por CaixaBank Dualiza y Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad. El informe, que estima que 3,8 de los 14 millones de oportunidades de empleo que se generarán en ese periodo corresponderán a graduados de FP, se centra en el papel central que esta formación tendrá ante retos sociales de envergadura como son el envejecimiento poblacional, la integración social, el abandono escolar temprano (a través de la FP Básica) e incluso la brecha de género.

De los 20 sectores económicos catalogados por la Clasificación Nacional de Actividades Económicas, la presencia de titulados de FP crecerá en todos salvo en tres (construcción, energía, gas y vapor e industrias extractivas). Por el contrario, donde más aumentarán será en la industria manufacturera, hasta alcanzar el



40,8 % de los profesionales del sector, de manera similar a la que se producirá en el sector sanitario y en “Otros servicios”.

Una ocupación que, por un lado, responde a las necesidades del tejido productivo, pero que también sigue una lógica básica: si aumenta el número de personas tituladas en FP, algo que sin duda sucederá tras la aprobación de la nueva ley de Formación Profesional, aprobada en 2022, previsiblemente también lo hará el porcentaje de ocupados con dichos estudios.

La FP y el envejecimiento poblacional

Factores como la demografía y las migraciones revelan hasta qué punto la Formación Profesional jugará un papel central e integrador a corto, medio y largo plazo. Y es que, aunque las proyecciones de natalidad en España, que ya es uno de los países más envejecidos del mundo (con todo el reto social, económico y sanitario que ello conlleva), contemplan un ligero repunte en la próxima década, “no alcanzará los valores mínimos necesarios para garantizar la sostenibilidad poblacional”, recuerdan en el informe.

Ahora bien, ¿por qué será la FP tan relevante? “En primer lugar, porque tiene un rol formador de jóvenes que apoyarán a nuestra sociedad más envejecida, tanto a nivel sanitario como de cuidados y otros servicios para la economía plateada (para personas mayores)”, indica Mónica Moso, responsable del Centro de Conocimiento e Innovación de CaixaBank Dualiza. “Pero también porque tiene un papel importante en la recualificación profesional de las personas mayores en edad de trabajar, entre los 55 y los 64 años; y porque además formará a personas para facilitar el reemplazo generacional del importante volumen de personas que se van a jubilar en los próximos años”, añade.

De hecho, el peso de los titulados con una FP de grado medio o superior en el mercado laboral español, que se sitúa hoy en el 24 %, pasará al 26 %, según el observatorio de CaixaBank Dualiza, un aspecto que se verá potenciado al poner en valor la propia FP, “para que los empleadores que han estado contratando a personas sin estudios profesionalizantes (es decir, ESO, Bachillerato y niveles educativos inferiores) se decanten [por la FP] y comprendan que los perfiles vinculados a la FP son más productivos que los demás”, apunta Juan Gamboa, investigador de Orkestra-Instituto vasco de Competitividad.

Por otra parte, señala, los perfiles de FP son los más preparados para abordar los cambios que están sufriendo las profesiones técnicas, a consecuencia de los cambios tecnológicos en los procesos de trabajo y de la transición hacia una economía sostenible.

FP e inserción laboral

Frente al ligero repunte de la natalidad antes mencionado, y de forma paralela, seguirá produciéndose un aumento de la población extranjera, que se acercará al 24 % en 2033. Ello, apuntan en el informe, planteará un reto importante a la hora de “facilitar la participación activa de las personas extranjeras en la vida económica y social del país, debido a que este es uno de los colectivos que sufre mayor riesgo de exclusión social al contar con menor nivel educativo, mayor tasa de abandono escolar y mayor desempleo”.

El desafío, sin embargo, no es exclusivo de la inmigración, por mucho que sea el sector más afectado: la población residente en España entre 26 y 64 años cuyos estudios no superan la educación obligatoria alcanza el 35,3 %, unas cifras que son aún mayores entre los hombres (38,6 %) y las personas extranjeras (44 %). En lo que respecta a la inserción en el mercado laboral, los datos indican que el desempleo de la población extranjera es mayor al español tanto en los hombres (16,2 % frente al 10,6 %) como, especialmente, en las mujeres (26 % frente al 13,7 %). Una tasa que, precisamente, “desciende entre aquellos extranjeros que han completado estudios de FP de Grado Medio respecto a los que cuentan con Bachillerato o educación obligatoria, lo que prueba el potencial integrador de la FP”, señalan desde CaixaBank Dualiza.

Actuar frente a este reto implica varias estrategias: por un lado, esgrime Moso, “el reconocimiento y acreditación de la experiencia profesional [como contempla la reforma de la FP] es un mecanismo importante para reconocer el nivel formativo real de las personas sin formación reconocida”. En segundo lugar, estimulando la realización de estudios de FP entre personas con bajo nivel educativo, algo que favorece la ley de 2022, “con enseñanzas que se han flexibilizado de manera importante a través de la modularización, un aspecto que facilita el que personas de mayor edad y con responsabilidades laborales y/o familiares puedan acceder a formación acreditable y acumulable que les permita aumentar su cualificación”.

En tercer lugar, fomentando la participación de las mujeres en los estudios de FP relacionados con las familias, la Ciencia y Tecnología (las llamadas disciplinas STEM), donde persiste una brecha de género importante; y, finalmente, a través de la prevención del abandono escolar temprano, donde la FP Básica tiene un papel fundamental.

La FP frente al abandono escolar temprano

“La FP Básica se entiende como un itinerario de reenganche al sistema educativo. Esto significa que aquellas personas que no tengan el título de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), puedan seguir estudiando dentro del sistema educativo en unos rangos de edad que se están ampliando y que van desde los 15 a los 21

años en función de distintas casuísticas”, explica Gamboa. Un puente que es clave para evitar el abandono educativo temprano, y que resulta aún más importante en aquellos colectivos donde ese abandono es mayor que la media, como es el caso de la población inmigrante. “El fin último de la Básica es que, una vez lograda, se siga estudiando el Grado Medio, lo cual otorga una cualificación con un valor de calidad en el mercado laboral”, añade.

Buenas prácticas en la FP Básica

El pasado 10 de noviembre, las fundaciones Empieza por Educar y CaixaBank Dualiza, junto a la Asociación FPEmpresa, reunieron en la facultad de Medicina de la Universidad Complutense de Madrid a más de 300 docentes y profesionales dedicados a la Formación Profesional Básica en el congreso FPB En Red, con el objetivo de visibilizar las mejores experiencias implementadas en España dentro de este nivel educativo, y así poder replicarlas en otros territorios. Según datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional, apenas la mitad de todo el alumnado que inicia FP Básica se acaba titulando al pasar cuatro años.

Entre los modelos reconocidos destaca, por ejemplo, una iniciativa basada en el aprendizaje por proyectos del Centro Integrado de Formación Profesional Tony Gallardo, en Gran Canaria, que facilitó la integración de la población inmigrante. Y es que más del 40 % de los estudiantes participantes provienen de 10 países diferentes: Senegal, Guinea, Filipinas, Marruecos, Italia, Costa de Marfil, Guinea Ecuatorial, Gambia, Costa Rica y Camerún. Entre los retos que allí se plantearon figuraba *Tendiendo puentes entre Canarias y África*, que consistió en el desarrollo de puentes reales a escala que reflejaran los que se estaban creando entre las distintas comunidades del centro, a la vez que compartían distintos aspectos de sus respectivas culturas.

Con *Navegando con la Básica*, los alumnos tuvieron que diseñar y construir un barquito que representaba tanto sus orígenes como el trayecto que habían seguido hasta llegar al centro. Primero hicieron maquetas de papel a escala; luego, en el taller de madera, comenzaban la construcción; en Instalación y Mantenimiento construyeron las planchas metálicas para el soporte; y en Servicios Socioculturales y a la Comunidad idearon una investigación para saber qué contexto, mercado y realidad rodearía al barco, saber qué profesionales necesitarían e incluso diseñar un folleto turístico.

Mientras, en el Colegio Diocesano Santiago Apóstol, situado en Cabanyal (una de las zonas más deprimidas de Valencia), se implementó un proyecto que tenía como objetivo mejorar tanto la reinserción educativa de un alumnado en su mayoría del pueblo gitano como la propia convivencia en el centro. La iniciativa incluyó una asistencia integral por medio de becas, prácticas en empresas y Erasmus+, e involucró a toda la comunidad. Se reforzó la presencia de orientadores de etnia gitana, para que actuaran como referentes; y se implicó a los familiares para hacerles conscientes de la importancia de que sus hijos continuaran con su educación. Además, se celebraron asambleas semanales donde se discutieron los problemas cotidianos mediante el diálogo.



Los sindicatos enfrían el debate sobre la prohibición del móvil en los patios de recreo

Recuerdan que la normativa gallega ya es “estricta”

Para UGT y ANPE, retirar los teléfonos de los centros “no es solución”, mientras CIG y CCOO optan por la cautela

Los cientos de familias que piden una adolescencia sin smartphones: “Hay que resistir la presión social”

Susana López Carbia. Santiago 24.11.23

Es uno de los debates que más división causa entre la comunidad educativa: ¿Cómo actuar en un instituto en el que muchos jóvenes llevan un móvil en la mochila, listo para ser usado en cuanto suena el timbre del recreo? Desde 2015 Galicia prohíbe la utilización de los teléfonos en el aula y son los propios centros los que deciden si lo autorizan o no en el patio. Pero cada vez son más las voces que piden que se eliminen totalmente de los recintos escolares. En Galicia, al igual que está ocurriendo en otras comunidades autónomas, cientos de familias comienzan a organizarse en redes sociales –primero en WhatsApp y ahora en Telegram– para reclamar una adolescencia sin smartphones.

Pero, ¿puede ser contraproducente prohibir totalmente los teléfonos móviles en los institutos? Trasladada la pregunta a los sindicatos, se constata que estamos ante una disyuntiva de difícil resolución. “En estos momentos no podemos valorar un tema de tanta complejidad”, señalan desde CCOO-Ensino, que prefieren “reunir datos suficientes” para poder “consensuar” un posicionamiento.

En parecidos términos se expresa Suso Bermello, secretario nacional de CIG-Ensino. El sindicato no tiene una posición fijada sobre el uso de los móviles en los patios de recreo. A título personal, eso sí, Bermello señala que no es partidario de la prohibición: “Normalmente acaba siendo contraproducente”, dice. Y añade que, a su



juicio, no tiene sentido pretender esquivar el problema real, que es cómo los jóvenes acceden a contenidos inapropiados en internet, prohibiendo que usen sus teléfonos en los recreos. "No se le puede cargar una responsabilidad al sistema educativo que no le corresponde", zanja.

Desde UGT-Ensino, Sandra Montero apunta también que "la prohibición total no sería la solución", aunque sí cree que sería positivo que existiese algún tipo de regulación que fuese común a todos los centros educativos.

Más tajante es Julio Díaz, del sindicato ANPE. Tiene claro que no estamos ante un problema "estrictamente educativo" y defiende que la normativa gallega es ya "muy estricta". A partir de ahí, Díaz es taxativo: "Los padres no pueden pretender que nosotros les solventemos los problemas familiares que tienen". De nada sirve, añade, que los centros prohíban el uso del móvil también en los recreos "si el resto del día el chaval se mete en la habitación y nadie sabe qué hace toda la tarde con el móvil". Para Díaz, "es un trabajo de los padres que no se puede delegar en el centro educativo".

¿Qué pasa con E-Dixgal?

También la plataforma digital E-Dixgal que utiliza la Administración autonómica está en el punto de mira de numerosas ANPAs gallegas que empiezan a pedir su supresión para volver a los libros de texto tradicionales y evitar que los niños se vean expuestos a las pantallas durante tantas horas.

Pero para los sindicatos, eliminar la tecnología de las aulas sería "un retraso". "La era que viene es tecnológica y debemos formar a los jóvenes para lo que les espera en el futuro", recuerdan desde UGT-Ensino, aunque sí echan en falta "más formación" para que el profesorado tenga un mayor control sobre las herramientas que se utilizan en las clases.

También en CIG-Ensino, apunta Bermello, son muy conscientes de las "quejas" de los docentes sobre el funcionamiento de la plataforma, tras la encuesta que elaboraron hace dos años. "A pesar de todo, la Consellería no introdujo ningún tipo de cambio", lamenta.

"Adolescencia sin smartphones"

Lo que empezó como un grupo de WhatsApp en el que madres y padres de toda Galicia compartían su preocupación por la "excesiva" presencia de los móviles en los institutos va camino de convertirse en un movimiento que se va organizando poco a poco. A día de ayer, el grupo de Telegram que puso en marcha la promotora de la iniciativa en Galicia, la viguesa Tania Martínez, sumaba 485 miembros.

El próximo martes un grupo de ellos se reunirá en Vigo con responsables de Foanpas (Federación Olívica de Asociaciones de Nais e Pais de Alumnado de Vigo e Comarca) para trasladarles sus inquietudes.

Ya para el 2 de diciembre está prevista una primera asamblea en Santiago en la que pondrán en común sus reivindicaciones, que por un lado pasan por retrasar hasta los 16 años el momento de dar a sus hijos un smartphone para que tengan una adolescencia "libre de móviles". Para Tania Martínez, la cuestión es "resistir la presión social", que considera normal que un niño tenga un teléfono inteligente, un dispositivo que quieren retirar de los institutos.

Otra de las demandas que comparten muchos de estos padres y madres tiene que ver con el uso de las pantallas en las aulas. "No sustituyamos los libros de texto, porque está demostrado que ni los niños atienden más ni mejora la lecto-escritura y causan más estrés", señala.

INFORMACIÓN

ALICANTE

Las FP generarán 33.000 oportunidades de empleo cada año hasta 2035

Tres de cada cuatro puestos de trabajo serán en el sector Servicios y un 20 % en Industria

Cinco de las 26 familias profesionales concentran más de la mitad de la matrícula

Las mujeres matriculadas en ciclos de ciencias y tecnología son menos de un 10 % del total

Gonzalo Sánchez. 24.11.23

La FP generará 33.000 oportunidades de trabajo cada año hasta 2035. Serán 430.000 en total, lo que supone un tercio del millón y medio de oportunidades de empleo que surgirán en la próxima década. Así lo estima el último informe de Caixabank Dualiza, realizado junto con Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad.

La Formación Profesional será uno de los grandes motores de empleo los próximos años. De hecho, la ocupación de los técnicos de FP tenderá a aumentar en casi todos los sectores económicos, según reza el informe "La Formación Profesional ante los retos sociales", presentado este jueves en Barcelona.

De los 20 sectores catalogados en el informe, todos contarán con más proporción de técnicos de FP que los que tienen actualmente a excepción del sector de la Construcción- del 24,6% que ocupan a día de hoy los

técnicos de FP pasarán al 23,1%-, Energía eléctrica, gas y vapor- del 26,6% al 20,3%- y de Industrias Extractivas- del 17,1% al 15,6%-. El sector de la agricultura será el que se lleve la peor parte, ya que hasta 2035 se quedará completamente estancado e incluso reducirá sus oportunidades de trabajo.

En el lado opuesto se situarán sectores como Industria manufacturera donde la presencia de técnicos de FP crecerá hasta representar el 40,8% de todos los profesionales que se desempeñarán en ese sector, una cifra similar que también alcanzarán en Actividades Sanitarias y en "Otros servicios".

Esta ocupación responde a la demanda del tejido productivo, pero también al número de personas que deciden apostar por la FP en su formación. Si dentro de la población activa, el número de personas con FP aumenta, es previsible que el número de ocupados con estudios de FP también se incremente.

Otro dato es que las cinco FP más demandadas concentran a más de la mitad del estudiantado valenciano. Sanidad (15,8 %), Administración y Gestión (13,6 %), Informática y Comunicaciones (12,8 %) y Servicios culturales y a la comunidad (10,3 %) son las favoritas de los estudiantes. Las familias de informáticas son cursadas por uno de cada cuatro alumnos y las verdes por un 22 %.

A la cabeza en el empleo

En cuanto a cifras totales, el estudio cifra en más de 14 millones las oportunidades de empleo que se generarán en nuestra economía desde 2023 a 2035 en toda España. Además, el equipo de investigación ha trabajado con esas cifras para calcular el impacto que tendría la FP, concluyendo que de esos 14 millones, 3,8 millones de oportunidades de empleo hasta 2035 pueden vincularse directamente a la FP. Esto supone el 27,1% del total.

Si se analiza por región, de esos 14 millones, en la Comunidad Valenciana se generarán más de 1.550.000 oportunidades de las que 430.000 serán para titulados de FP. La Comunitat Valenciana será, de hecho, la tercera autonomía que genere más oportunidades de trabajo en la FP ya este año. El mayor motor de generación de oportunidades de empleo será la jubilación, ya que el 82,2% del total de oportunidades vendrán condicionadas por personas que se retiran del mercado laboral.

Inserción laboral

Otra de las características de la FP, tanto en la Comunitat Valenciana como en el resto de España, es que se trata de la formación con mayor porcentaje de extranjeros. Al menos un tercio de estos optan por familias profesionales relacionadas con las profesiones STEM- de ciencias y tecnología-, aquellas que más personal demandan y donde más opciones de empleo y desarrollo profesional pueden encontrarse.

Este dato deja aún más en evidencia la problemática brecha de género que existe en estos ámbitos. Las mujeres matriculadas en esas familias apenas representan solo un 6% en Grado Medio y poco más del 11% en Grado Superior.

Esas familias son además las que cuentan con más porcentaje de estudiantes de dual (en las familias STEM llegan al 44,7% y en las industriales al 35,8%), lo que supone una ventaja a la hora de insertarse en el mercado laboral. Por tanto, el perjuicio para las mujeres en ese sentido es doble, acrecentando una brecha de género que sigue sin reducirse.

Los datos de la FP dual en general son muy bajos, sobre todo por la falta de plazas. En la Comunitat Valenciana a penas llegan al 3 % de todos los estudiantes. Sin embargo, con la nueva ley de FP, todos los centros deberán ofrecer la opción de formarse con empresas a partir del curso que viene.

En cuanto a la inserción en el mercado laboral, los datos demuestran que la tasa de desempleo de las personas extranjeras es superior a la española entre los hombres (16,2% frente a 10,6%) y especialmente entre las mujeres (26% frente a 13,7%).

En la actualidad, según los datos del estudio correspondientes a la Comunitat Valenciana, el 23,9 % de las ofertas de trabajo (es decir, una de cada cuatro) necesitarán de una FP de Grado Superior, y se puede acceder a un 13 % con FP de Grado Medio.

Menos becas

Pese a ello, la investigación demuestra que una de las mejores herramientas para facilitar la formación de los estudiantes, las becas, llega en menor medida a la FP que enseñanzas como el Bachillerato. Un 33,5% de jóvenes de FP fueron becados conforme a los últimos datos frente al 36% de los de Bachiller.

Esa ayuda es fundamental para que sigan estudiando quienes se arriesgan a quedar fuera del sistema educativo por razones económicas. La falta de estudios postobligatorios, apunta el estudio "sigue siendo una de las mayores amenazas para acrecentar la exclusión social".

El abandono educativo temprano (jóvenes que dejan de estudiar a los 16 años) ahora mismo en la Comunitat Valenciana alcanza el 18 % para los hombres y el 13 % para las mujeres, según el estudio de CaixaBank Dualiza.



ADIMAD

REVISTA DE PRENSA
30.11.2023

europapress.es

Gobierno de Navarra dice que el decreto de convivencia abordará una regulación sobre uso de móviles en centros educativos

El consejero Carlos Gimeno ha indicado que "el tiempo activo anual de un adolescente fuera del centro es del 82%, y en el sistema escolar está en un 18%" por lo que a su juicio, "en la escuela no se puede poner el epicentro del problema y de la solución, hay que buscar una corresponsabilidad en otros contextos", ha afirmado.

PAMPLONA, 24 Nov. (EUROPA PRESS) - El consejero de Educación del Gobierno de Navarra, Carlos Gimeno, ha asegurado que el decreto foral de convivencia, en el que está trabajando su departamento, abordará una regulación sobre el uso de los teléfonos móviles y nuevas tecnologías en los centros educativos.

"Estamos analizando lo que dicen los centros, estamos analizando lo que dicen las direcciones, lo analizaremos con la comunidad educativa y estableceremos una decisión, pero en el ínterin el Servicio de Inspección Educativa vela por la seguridad y respalda a los centros educativos", ha afirmado Gimeno, en respuesta a una pregunta de UPN en el pleno del Parlamento de Navarra.

El consejero se ha sumado a la "preocupación de cientos de familias en la Comunidad foral" en relación con este tema y ha señalado que ello "tendrá un reflejo inmediato en las actuaciones que el departamento establezca". "Hay un decreto foral de convivencia, que es el que establecerá las actuaciones en este sentido por parte del departamento de Educación. Esa va a ser la principal norma que regulará esta circunstancia", ha dicho, para señalar que el departamento lee "con atención todas las normas de todas las comunidades autónomas y las consulta".

Por otro lado, el consejero Carlos Gimeno ha indicado que "el tiempo activo anual de un adolescente fuera del centro es del 82%, y en el sistema escolar está en un 18%". "En la escuela no se puede poner el epicentro del problema y de la solución, hay que buscar una corresponsabilidad en otros contextos", ha afirmado.

El parlamentario de UPN Pedro González ha destacado que en Europa la prohibición del uso del móvil en centros escolares "se extiende como una mancha de aceite, está prohibido en países como Francia, Italia, Finlandia, o Reino Unido, y en España hay Comunidades que han dado este paso, como Madrid, Galicia o Castilla La Mancha", mientras que en Navarra "la decisión se deja a la autonomía de los centros escolares".

elCorreoGallego.es

Los centros educativos contarán este curso con "puntos naranjas" para denunciar el acoso escolar

Serán tanto físicos como virtuales y la denuncia se podrá llevar a cabo de forma anónima y segura. También se reforzará la formación del profesorado en este ámbito.

Belén Teiga. Santiago 24-11-23

El acoso escolar, ahora también presente en las redes sociales, a las que los menores acceden cada vez más pronto, es una de las principales batallas que se lucha en los centros educativos. Es por ello, que la Xunta anunció este jueves la aprobación del Plan integral contra el acoso y el ciberacoso escolar 2023-2025, que se implantará este mismo curso.

Esta hoja de ruta incluye entre sus principales medidas la instalación de "puntos naranjas", a modo de buzones de correos, tanto físicos como virtuales, a través de los cuales los estudiantes podrán denunciar de manera totalmente anónima y segura los casos que conozcan. Además de en colegios e institutos, estas cajas de color naranja estarán presentes en espacios jóvenes y en residencias de estudiantes.

El presidente de la Xunta, Alfonso Rueda, especificó que en cada centro escolar habrá un equipo de actuación que se encargará de recoger las denuncias presentadas, analizarlas y llevar a cabo las actuaciones que consideren precisas. Entre otras personas este grupo estará integrado por el coordinador de bienestar emocional y el orientador.

"Los abusos no tienen cabida en el sistema educativo gallego", remarcó Rueda, a la par que pidió "tolerancia cero" ante cualquier forma de violencia que se pueda dar en un centro. "Este tiene que seguir siendo un objetivo irrenunciable", clamó el líder autonómico.

Formación para el profesorado

La formación del profesorado gallego para que cuente con las herramientas y mecanismos necesarios para actuar ante un caso de acoso o ciberacoso es otro de los puntos principales que, según trasladó la Xunta,

aborda el plan. Para este propósito, los centros colaborarán con profesionales de otros sectores tales como el sanitario y el social.

Al mismo tiempo, contarán con el apoyo de la Administración de justicia, teniendo acceso a profesionales especializados, así como disponibilidad de material informativo relacionado con la erradicación de la violencia sobre menores y adolescentes.

europapress.es

Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer

El Defensor del Pueblo exige que se implante la figura del Coordinador de Bienestar y Protección en todos los colegios

MADRID, 25 Nov. (EUROPA PRESS) - El Defensor del Pueblo, Ángel Gabilondo, ha solicitado que se desarrollen las figuras que recoge la Ley de Protección Integral de la Infancia y Adolescencia Frente a la Violencias (LOPIVI), como la del Coordinador de Bienestar y Protección que deben tener todos los centros educativos.

Gabilondo ha recordado que la LOPIVI recoge que "todos los centros educativos donde cursen estudios personas menores de edad, independientemente de su titularidad, deberán tener un Coordinador de Bienestar y Protección del alumnado, que actuará bajo la supervisión de la persona que ostente la dirección o titularidad del centro".

Así lo ha manifestado este viernes Ángel Gabilondo en la clausura de las XXXVI Jornadas de Coordinación de Defensores del Pueblo, que se han celebrado los días 23 y 24 de noviembre en Barcelona. "Proteger a la infancia requiere estar cerca de su dolor, de sus necesidades, con especial sensibilidad para quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad, y garantizarles un entorno seguro -también judicialmente-, afectivo y un horizonte de vida.

Ellos dependen de decisiones de todos nosotros, tenemos que escucharles, y no ponerles en tesituras imposibles", ha señalado el Defensor del Pueblo. Durante su visita a Barcelona, Ángel Gabilondo también ha mantenido dos encuentros institucionales. Uno con la presidenta del Parlament, Anna Erra i Solà, junto al resto de defensores autonómicos, el pasado miércoles. Y otro esta misma mañana con el delegado del Gobierno en Cataluña, Carlos Prieto.

Las XXXVI Jornadas han estado dedicadas a los derechos de la infancia. Bajo el título 'Proteger a la infancia protegiendo sus derechos: un reto desde las defensorías', expertos de diferentes ámbitos y técnicos de las defensorías de las comunidades autónomas de Andalucía, Galicia, el País Vasco, Aragón, Canarias, la Comunidad Valenciana, Castilla y León, Navarra y Cataluña han debatido sobre los sistemas de protección y los derechos de la infancia.

EL PAÍS **OPINIÓN**

La escuela ya no reduce las desigualdades de partida

La igualdad tiene cada vez menos oportunidades en el sistema educativo, que segrega y amplía las diferencias en función del origen social

AGATHE CAGÉ. 25 NOV 2023

Mientras que la educación debería ser sinónimo de emancipación para todos los niños, estamos construyendo un mundo en el que, de manera creciente en un alto número de países, es sinónimo de segregación social. Son muchos los sistemas educativos que no sólo no compensan las desigualdades socioeconómicas que existen entre los alumnos, sino que las perpetúan e incluso las amplían.

Gracias a figuras históricas como el filósofo de la Ilustración Nicolas de Condorcet, el intelectual comprometido Víctor Hugo, el ministro de la educación pública Jules Ferry o el político socialista Jean Jaurès, Francia fue uno de los primeros países en asociar el ideal de emancipación de los ciudadanos con la edificación de la educación pública. No obstante, hoy día, su sistema educativo sufre una crisis profunda. Francia posee el título de casi campeona del mundo del determinismo social. El azar de la situación socioeconómica de los entornos familiares condiciona el itinerario y el rendimiento académicos de los niños antes de que empiecen a estudiar. Un alumno cuya madre es titulada de la universidad tiene tres veces más oportunidades de acceder sin repetir al último año del bachillerato que uno cuya madre no es licenciada. El 20% de los niños de 15 años nacidos en



situaciones desfavorecidas que logran buenos resultados en las pruebas PISA no planean hacer estudios superiores. En otras palabras, la escuela francesa se atasca como motor de ascensor social.

El sistema educativo francés sigue teniendo cualidades incuestionables, entre las que sobresalen el profesionalismo y el compromiso de sus docentes. Pero su profesorado cobra poco, sufre una pérdida del 25% de su poder adquisitivo en 20 años y apenas tiene acceso a la formación continua. Además, los neoconservadores saturan el debate público con críticas sin base a las escuelas públicas y su rechazo total del principio de la diversidad social. La desvalorización financiera de los profesores va de la mano de su desvalorización social. En promedio en la Unión Europea, sólo uno de cada cinco profesores siente que su profesión es valorada en la sociedad, lo que ya es muy poco. En Francia, la cifra es de siete profesores de cada cien. Por eso la educación francesa está perdiendo la batalla de la igualdad de oportunidades. Está frente a un debilitamiento sin precedente que además se traduce en una caída significativa del nivel general de los jóvenes.

El caso francés no es aislado. Alemania padece una situación similar. Supo mejorar los resultados escolares medios de los alumnos de 15 años en los 20 primeros años del siglo XXI. Pero el país apenas progresó en la lucha contra las disparidades; la conexión entre el estatus socioeconómico de las familias y los resultados escolares de los niños sigue siendo muy fuerte en las pruebas PISA. Por consiguiente, sólo el 25% de las personas escolarizadas en Alemania tiene un nivel de estudios superior al nivel de sus padres.

Incluso el modelo surcoreano presenta fallas. Los adolescentes surcoreanos encabezan la lista de los resultados PISA, pero la cultura del esfuerzo sin límite y más allá de lo razonable provoca ansiedad, angustia y malestar. El éxito o el fracaso académico deciden de manera excesiva en las vidas de los adultos. No es por casualidad que Corea del Sur es el país creador de la serie *El juego del calamar*. Esta serie escenifica una competición con 456 participantes que tienen grandes deudas sobre sus espaldas. Ponen en juego sus propias vidas para ganar el único premio (45.600 millones de wones).

La igualdad de oportunidades va a menos en el mundo al que nos encaminamos. Los sistemas educativos ya no parecen capaces de promoverla porque las familias temen la mezcla social. Guetos escolares se constituyen por todos lados. La igualdad, la cohesión social y la convivencia democrática todavía son ideales colectivos. Aunque en el ámbito político, son muy pocos los líderes capaces de tomar medidas a largo plazo para mejorar los sistemas educativos y poner en riesgo las elecciones. Individualmente, la prioridad de la mayoría de la gente es garantizar el mejor porvenir a su descendencia, incluso a costa del aumento global de las injusticias. Es por eso por lo que España conoce un bum de las clases particulares, que ilustra a la vez el compromiso de las familias con la educación de sus hijos y una concepción de la educación como competición social. Cuando la movilidad social ascendente es escasa o nula, se refuerza el miedo a la movilidad social descendente en forma de estrategias para garantizar a sus hijos un acceso a carreras de élite.

¿La consecuencia de este panorama? Estamos construyendo sociedades en las que la gente no tiene un porvenir, sino un destino. Un destino entendido como en las tragedias antiguas, es decir, una situación en la que el engranaje del determinismo social es más fuerte que las voluntades y los esfuerzos individuales. Las tragedias griegas tienen versiones contemporáneas en la cultura popular. Es la serie británica *Top Boy*, en la que los residentes del barrio de Summerhouse intentan desafiar el aciago destino que les ha asignado el sistema y que no deja de alcanzarlos. También es la película dramática *Los miserables*, que representó a Francia en la entrega de los Premios Oscar de 2020, calificado por el novelista Éric Vuillard de “película universal sobre una sociedad de la segregación”, estructurada por las desigualdades.

Obviamente no hay que pasar por alto los éxitos logrados en la expansión de la educación en todo el planeta desde el final de la Segunda Guerra Mundial: mejor acceso a la educación para todos los niños, especialmente las niñas, aumento del nivel general de formación, desarrollo de sociedades del conocimiento y de la innovación, etcétera. Pero la educación cumple para pocas personas su promesa de igualdad de oportunidades, su promesa de emancipación. La mayoría de los responsables políticos parecen despreocuparse de una pregunta tan simple como fundamental: ¿Qué significa concretamente hoy en día dar a todos la oportunidad real de tener éxito en la vida? Necesitamos simultáneamente más educación y sistemas educativos que vuelvan a actuar como palancas hacia la igualdad.

Ante la Academia Sueca, la francesa Annie Ernaux, premio Nobel de Literatura 2022, citó en la lectura de su discurso una frase que había escrito cuando tenía 22 años y era estudiante de Literatura Francesa en una facultad de provincias: “Escribiré para vengar a mi raza. Era un eco del grito de Rimbaud: ‘Soy de raza inferior por toda la eternidad’”. Para que los ciudadanos vuelvan a confiar en los sistemas educativos, necesitamos reedificar un mundo en el que la igualdad de oportunidades prevalece de nuevo sobre la transmisión de los privilegios y las aristocracias del nacimiento.

*Agathe Cagé (Metz, Francia, 1984) es politóloga. Su último libro es **Respect!** (editado en francés en Éditions des Équateurs, 2021).*

EL DEBATE

Escocia dice adiós a la educación basada en competencias, cuyas bondades vende la 'ley Celaá'

La nación del Reino Unido, pionera en adoptar este modelo educativo en detrimento de los conocimientos, cambia el rumbo tras comprobar su fracaso

Roberto Marbán. Madrid 25/11/2023

Escocia se baja de la ola de la educación por competencias o habilidades, que en la práctica, marginaba los conocimientos. La nación británica, que hace 13 años optó por introducir *The Curriculum for Excellence* (es decir, el curriculum para la excelencia), y que aniquilaba de forma explícita el contenido en el aprendizaje a costa de una serie de ambiguas competencias y habilidades, ahora da marcha atrás y abandona dicho modelo educativo.

Escocia fue pionera en abrazar la Educación Basada en Competencias (EBC), promovida en su momento por organizaciones internacionales como la OCDE y la Unión Europea, buscando la manera de abordar lastres como el abandono educativo y las desigualdades sociales. Algo que no se ha debido producir a lo largo de todo este tiempo cuando se ha animado ahora a cambiar el rumbo.

Se da la circunstancia que, en España, la aprobación de la vigente ley educativa, la LOMLOE, en el año 2021, apostaba precisamente por la adquisición de las competencias –definidas en el texto como una serie de habilidades, conocimientos y actitudes– como parte de un modelo ahora rechazado por el país gaélico.

El ocaso de este modelo educativo

La EBC se introdujo en Escocia a finales de los años ochenta del siglo pasado, con el objetivo de proporcionar a los alumnos un aprendizaje más flexible, y formaba parte de una amplia reforma tanto del currículo nacional como del sistema de evaluación.

Los defensores de este modelo opinaban que este modelo prepararía a los estudiantes escoceses para los retos y oportunidades del siglo XXI.

Según recoge el especialista Jordi Martí en su blog XarxaTIC, la falta de claridad y coherencia en la definición y la evaluación de las competencias, la complejidad y la burocracia del sistema curricular y de evaluación, la falta de apoyo y recursos para los profesores y las escuelas, y sobre todo, la falta de pruebas y de impacto de la EBC en el rendimiento y el progreso de los estudiantes, han provocado este cambio de rumbo.

Y es que no existen pruebas claras y sólidas que indiquen que este modelo haya mejorado la calidad de la educación, o bien que haya permitido reducir las tasas de abandono escolar.

Las competencias en la LOMLOE

La actual ley educativa aprobada por el PSOE, la LOMLOE, prometía dotar a los alumnos de competencias y habilidades para que, de forma estratégica, pudieran resolver los problemas de su día a día. Es decir, el objetivo de la nueva norma era la de que los niños y niñas se conviertan en personas competentes preparadas para el mundo real.

Para conseguirlo, se estructurará la enseñanza en diversas competencias clave, que luego serán desarrolladas, y que son las siguientes: competencia en comunicación lingüística, competencia plurilingüe, competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, competencia digital, competencia personal, social y de aprender a aprender, competencia ciudadana, competencia emprendedora y competencia en conciencia y expresión cultural.

Las competencias clave que se recogen en el Perfil de salida son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea.

Esta adaptación responde a la necesidad de vincular dichas competencias con los retos y desafíos del siglo XXI, con los principios y fines del sistema educativo establecidos en la LOE y con el contexto escolar, ya que la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente que debe producirse a lo largo de toda la vida, mientras que el Perfil remite a un momento preciso y limitado del desarrollo personal, social y formativo del alumnado: la etapa de la enseñanza básica.



La Junta de Andalucía indigna a los sindicatos al sacudirse la responsabilidad del conflicto en educación especial: “Es un insulto a la inteligencia”

La Ley de Contratos y los pliegos establecen la obligación de vigilar que se cumple la normativa laboral, pero la administración autonómica dice que no puede hacer nada y señala a la Inspección de Trabajo

Néstor Cenizo. 25/11/2023

El conflicto entre el personal técnico de integración social (PTIS), de un lado, y las empresas subcontratadas y la Junta de Andalucía, de otro, ha subido de tono esta semana. Tras siete días de huelga indefinida, un mes de conflicto laboral y años de malestar entre las trabajadoras de educación especial, la Junta mantiene que el asunto no va con ella, sino entre las empleadas y las empresas subcontratadas.

“La Junta de Andalucía, a través de la APAE, firma contratos con empresas, no con sus trabajadores, cuyas condiciones laborales están sujetas a los correspondientes convenios colectivos”, advirtió la Consejería de Desarrollo Educativo en un comunicado difundido este martes, antes de añadir que los conflictos “deben resolverse por tanto en ese marco”, citando expresamente a la Inspección laboral y el Ministerio de Trabajo. CCOO, sindicato mayoritario en el sector, cargó contra la actitud del Gobierno autonómico, calificándola de “insulto a la inteligencia”. Acusa a la Junta de Andalucía de sacudirse la responsabilidad a pesar de que le corresponde garantizar el servicio educativo y fiscalizar cómo se usa el dinero público que abona a las entidades privadas a las que encarga la prestación.

La actitud de la Consejería es de una “estupidez supina”, denuncia Marina Vega, secretaria general de la federación de Enseñanza de CCOO en Andalucía, porque obvia su responsabilidad para vigilar que se cumplen los pliegos. “Está claro que estamos ante una estrategia para manipular que roza el nivel de lo absurdo”.

Fuentes de la Consejería insisten en que las denuncias se están presentando ante la Inspección de Trabajo, “que es quien tiene la competencia para intervenir en el conflicto y dictaminar, y quien comunicará a la empresa su resolución”. Admiten que APAE puede solicitar la intervención de la Autoridad Laboral, pero subrayan que en este caso “ya actúa a partir de las denuncias de los trabajadores”.

Obligaciones en la Ley de Contratos y en los pliegos

Aunque los pliegos eximen de responsabilidad a la administración de las “situaciones, discrepancias u obligaciones” entre la empresa y los trabajadores, también subrayan que la adjudicataria queda obligada a cumplir “estrictamente” “toda la legislación laboral vigente”, y que la Agencia Pública Andaluza de Educación (APAE) podrá realizar “cuantos controles considere oportuno”.

También la normativa general recoge esa obligación. Así, la Ley de Contratos del Sector Público establece que los órganos de contratación (en este caso, APAE) están obligados a adoptar las “medidas pertinentes” para garantizar que las empresas cumplen con “las obligaciones aplicables en materia medioambiental, social o laboral” al ejecutar los contratos (artículo 201). El artículo 62 recoge la figura del “responsable del contrato”, para supervisar la ejecución y “adoptar las decisiones y dictar las instrucciones necesarias” que garanticen la “correcta realización” de la prestación y defender el interés general. Y otra media decena de artículos de la ley (35, 101, 102, 122, 130) vinculan los contratos entre administración y adjudicataria al respeto de las condiciones salariales y los convenios colectivos.

“La Junta tiene que sacar los pliegos conforme a la ley, y luego exigir a las empresas que cumplan con el contrato que han firmado con ellas, donde pone que hay que cumplir con las condiciones laborales, que son los convenios: abonar las tablas salariales actualizadas, los trienios, los atrasos y, como a cualquier trabajo, dar vacaciones, festivos y descansos”, advierte Diego Rodríguez, secretario de política educativa de CCOO Andalucía.

“Trabajamos con distintas consejerías, y a ninguna se le ocurre decir que si no se cumplen los términos del contrato el responsable es el Ministerio de Trabajo. La propia Junta penaliza o resuelve los contratos cuando alguna empresa no cumple. ¿De verdad que la Junta dice que no tiene poder para controlar qué se hace con dinero de los andaluces y andaluzas?”, se pregunta el sindicalista.

Una huelga contra la precarización: cobro por horas, reducción de jornadas...

Los sindicatos denuncian la progresiva precarización de las condiciones laborales de unas 2.000 trabajadoras, operada por empresas intermediarias (la principal, sin sede en Andalucía) con el consentimiento tácito de la administración que paga por el servicio. Estas trabajadoras son esenciales para el aseo, higiene, alimentación y seguridad de los menores con necesidades especiales en los centros educativos.

CCOO, sindicato mayoritario en el sector, se unió el martes a la huelga indefinida convocada desde la semana anterior por CGT, cuyos representantes llegaron a encerrarse en la delegación de Educación en Sevilla. Tanto CGT como CCOO creen que esta protesta es un “punto de inflexión” en un conflicto histórico, pero admiten que no hay interlocución con las empresas o con la administración que haga atisbar una solución cercana.

Las PTIS en huelga son trabajadoras de empresas privadas, con condiciones mucho peores que unas 1.000 laborales —contratadas directamente por la Junta de Andalucía— con las que trabajan codo con codo. Relatan casos de la reducción de su jornada a 10 o 15 horas semanales, exigencias inasumibles de movilidad, retrasos continuos en el abono de la nómina o la introducción de un nuevo sistema de pago por hora de trabajo efectiva en la principal empresa (Osventos). Todo ello, denuncian, incumpliendo el convenio colectivo.

La pretensión de pagar por horas ha sido la gota que ha colmado el vaso, y tiene su origen en la supresión en los pliegos de la referencia al artículo 103 del convenio colectivo de discapacidad, donde se recoge el derecho a un mes de vacaciones retribuidas, además de 15 días en julio, Semana Santa y Navidad. Mientras eran indefinidas no había problema pero, con la reforma laboral, muchas pasaron a ser fijas discontinuas. Esto habría servido a Osventos para pretender el pago por horas efectivas de trabajo y a otras empresas para no pagar festivos y vacaciones, rebajando así el salario de sus empleadas.

Además, los pliegos recogen una referencia a las tablas salariales de 2019, que ya se han actualizado, y no contemplan el gasto para que las empresas afronten el pago de los atrasos por la actualización de las tablas o el reconocimiento de los trienios, según denuncia CCOO.

La administración autonómica defiende que ha aumentado la plantilla en un 55% (2.972 profesionales, unos 2/3 privadas) y casi triplicado el presupuesto en los últimos cinco años, hasta los 32,8 millones de euros. El precio del servicio, “que sirve de base para el pago de los salarios” es de un 17,6% más que en 2018, según la Junta de Andalucía.

Un conflicto histórico a la espera del Tribunal Supremo

Los sindicatos llevan meses intentando involucrar a la consejería en la solución de un problema histórico que empezó a generarse en 2006, cuando la Junta privatizó parte del servicio. La solución última pasaría por la subrogación (que las trabajadoras se queden en su plaza, pasando esta a ser pública, posición que defiende CGT) o la reversión (que se creen las plazas públicas y luego se cubran por concurso, como defiende CCOO). “La subrogación ahora mismo es muy complicada, imposible materialmente”, opina Marina Vega. “En la reversión se podría crear una bolsa de trabajo única, porque prácticamente todas están en las bolsas. La mayoría entraría”, asegura.

Las movilizaciones de este otoño llegan en un momento de máxima expectación judicial. El Tribunal Supremo debe resolver decenas de recursos contra la posible cesión ilegal de estas trabajadoras. También tiene sobre la mesa un recurso de nulidad contra el Decreto de la Junta de Andalucía que cataloga la educación especial como “servicio complementario”. Si le da validez, la Junta tendrá más fácil proseguir la externalización. Pero si lo anula y determina que es un servicio esencial, el escenario podría cambiar, porque la Intervención advirtió en su día que los servicios estructurales solo deben prestarse con personal propio.

La consejera promete diez horas más de PTIS al IES Mare Nostrum

La precariedad de las PTIS tiene su reflejo en la prestación del servicio. Tal y como contó este medio, familiares de menores con necesidades especiales del IES Mare Nostrum (Málaga) protestan desde el comienzo de curso por la insuficiencia de los recursos asignados a su centro.

En este curso se añadió una nueva aula específica a la ya existente (con seis alumnos en cada una) y se admitieron dos nuevos alumnos en integración con necesidad de PTIS. En total, son 15. “Cuál es la sorpresa de los padres que no solo no aumentan el personal asistencial para estos alumnos, sino que lo disminuyen, puesto que la educadora pide traslado de plaza y no llega nadie en su lugar”, señalaron en un comunicado este martes, en el que aseguran que solo cuentan con una PTIS a jornada completa y otro PTIS durante tres horas al día. “Esto significa no solo no mantener un mínimo de atención, sino disminuirlo a niveles insostenibles”.

Los familiares han protestado a las puertas de la Delegación y han celebrado varias reuniones, la última el 10 de noviembre, con Miguel Briones, delegado de Educación en Málaga. Pero a pesar de las promesas, nada se ha arreglado. “Nos vemos engañados”, lamentan: “Estaba muy claro que la situación era muy urgente, la precaria atención que sufren estos 15 chicos y chicas (algunos de ellos con enfermedades raras, otros con discapacidad motórica importante y otros con una gran dependencia) no podía alargarse más en el tiempo”.

Denuncian además que las ausencias tampoco se han cubierto, de modo que la atención de los menores se ha prestado por profesionales de otras especialidades sin cualificación técnica para atenderlos. “Hay varias familias que hemos tenido que tomar la determinación de que nuestros hijos no acudan al centro, puesto que su seguridad corre peligro al no ser atendidos ni a tiempo ni por personal especializado”.

Según ha indicado este jueves la consejera Patricia del Pozo, la Junta de Andalucía ha autorizado el incremento de diez horas más de PTIS, y se estaría valorando la reconversión de una plaza de educadora social que actuaba en dicho centro en una de PTIS, informa Europa Press.

“Solo pedimos un nivel de mínimos, una atención que permita mantener niveles de seguridad, higiene y atención dignos. Solo pedimos que se permita que estos chicos y chicas puedan seguir sus estudios con dignidad. Solo pedimos que puedan ser como los demás”, concluyen.



ADiMAD

REVISTA DE PRENSA
30.11.2023

europapress.es

**Día Internacional de la Eliminación
de la Violencia contra la Mujer**

UGT reivindica el valor de la educación como medio para prevenir la violencia contra la mujer

MADRID, 25 Nov. (EUROPA PRESS) - El Sector de Enseñanza de UGT Servicios Públicos exige una mayor apuesta en inversión educativa, con recursos humanos y materiales suficientes, para no dejar solo al profesorado "en el reto tan importante de educar un mundo sin violencia contra la mujer". Ante la celebración del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer este sábado 25 de noviembre, desde el Sector de Enseñanza de UGT Servicios Públicos denuncia la violencia que sufren las mujeres y reclamar políticas para su erradicación, reivindicando el valor de la educación como "un medio fundamental para prevenir la violencia de género".

En este contexto, recuerda que la actual ley educativa, LOMLOE, tiene entre sus principios rectores la igualdad entre hombres y mujeres y refuerza este enfoque a través de la coeducación y la educación afectivo-sexual en todas las etapas educativas, con la finalidad de fortalecer los valores éticos y democráticos para potenciar el respeto y erradicar la violencia a las mujeres.

Sin embargo, advierte de que el aumento de las víctimas de violencia de género España, "junto con el negacionismo existente en el reconocimiento de este tipo de violencia por parte de partidos políticos que tienen responsabilidades en algunas de las Administraciones educativas, supone una alarma" en la que el sindicato se muestra vigilante para denunciar cualquier tipo de actuación que suponga un retroceso en el afianzamiento de la LOMLOE, desde la perspectiva de prevención de la violencia de género que propugna.

Desde el Sector de Enseñanza de UGT Servicios Públicos destacan la función fundamental de toda la comunidad educativa, y especialmente la del profesorado, para implementar prácticas educativas que fomenten la convivencia segura entre el alumnado, la conciencia social y la empatía para prevenir y erradicar la violencia contra la mujer. "Pero el sistema educativo no lo puede todo, algo que saben muy bien los y las trabajadoras de la enseñanza que están cada día en las aulas, y el profesorado no puede quedarse solo ante este reto tan importante", avisa el sindicato.

Por ello, exige a las diferentes administraciones educativas, y en especial al Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deporte, una mayor apuesta en inversión educativa, con recursos humanos y materiales suficientes, para no sobrecargar al profesorado "todavía más de lo que ya está".



Cuatro consejos para fomentar la lectura de los más pequeños

El último informe PIRLS reveló que los alumnos españoles de 4º de Primaria han sufrido un retroceso de siete puntos en comprensión lectora respecto a la de 2016

ABC. Madrid. 26/11/2023

A pesar de que la lectura está estrechamente vinculada a numerosos beneficios académicos y sociales como la capacidad de expresarse, la gestión de la información, el pensamiento crítico o el aprendizaje de nuevos conocimientos, el último informe PIRLS 1 reveló que los alumnos españoles han sufrido un retroceso de siete puntos en comprensión lectora. De hecho, este descenso en los resultados está significativamente por debajo de la media de la UE y de la OCDE.

En este contexto, comenzar a leer y tener un hábito de lectura desde las edades más tempranas es uno de los factores fundamentales para desarrollar la habilidad para extraer el significado de un texto. Por ello, Meira Koponen, desarrolladora de aprendizaje y experta en Pedagogía en Kahoot!, ofrece algunos consejos para fomentar la lectura en la edad en la que los menores pasan de aprender a leer a aprender leyendo.

La nueva ley LOMLOE sigue apostando para que se fomente la lectura en los centros educativos y se desarrollen hábitos que perduren en el tiempo, introduciendo la obligación de un tiempo diario de lectura en el aula. De tal forma, desde las administraciones se invierten grandes esfuerzos en mejorar la capacidad lectora de los alumnos pero, también hay que hacerlo fuera de las escuelas.

Según el Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2022, elaborado por la Federación de Gremios de Editores de España, el 64,8% de los españoles disfruta de su tiempo libre leyendo libros. En

este sentido, los padres deben aprovechar los momentos más tempranos de los infantes en los que imitan todo lo que ven, oyen y acontece alrededor suyo para convertirse en el mejor ejemplo para ellos.

A este respecto, Meira añade: «Si no encuentras tiempo para leer o no disfrutas con ello, ¿por qué debería hacerlo el pequeño? Los niños observan a los mayores y valoran todo lo que ellos hacen porque quieren parecerse a sus referentes. Así, una de las formas más eficaces para que un niño lea es ver leer».

Asignar un tiempo específico

Hoy en día hay muchas cosas que compiten por la atención de un niño y la organización de su tiempo se convierte en un quebradero de cabeza. Por este motivo, establecer una rutina de lectura regular a través de la sugestión y no la obligación, es muy positivo. Por ejemplo, el pequeño puede elegir el cuento que quiere leer antes de acostarse, en el que se alterne la lectura de páginas entre los padres y madres y los niños.

Asimismo, expertos de Kahoot! indican que «se pueden demostrar las posibilidades lúdicas que ofrece esta actividad con dramatizaciones alrededor de la lectura y establecer vínculos emocionales entre los participantes, ya sean familiares, amigos o incluso desconocidos». Así, el niño comprenderá que la lectura no solamente es algo que sirve para aprender, sino que es una forma de pasar un buen rato con otras personas.

Si por el contrario a un niño le pone nervioso leer en voz alta porque teme ser demasiado lento o cometer errores, puede leerle a una mascota de la familia o a un osito de peluche. Esto puede aliviar la presión y permitir al niño practicar la lectura a su aire.

Libros divertidos y variados

Aunque aprender a leer mecánicamente es un aspecto, el objetivo final es leer con precisión, fluidez y una comprensión profunda del contenido del texto. Esta habilidad mejora cuando se leen distintos tipos de textos y nos enfrentamos al reto de reflexionar sobre ellos.

Para conseguirlo, la lectura debe ser divertida, por eso es importante elegir el libro adecuado. Hay que animar a los niños a que se apropien de sus elecciones de lectura, explorando una variedad de géneros y estilos para encontrar una historia o un estilo de escritura que resuene con ellos.

En contraposición, si es algo que estresa y angustia al niño, conviene dar un paso atrás, sin presionar demasiado pronto. «En su lugar, hay que crear una rutina diaria que le permita compartir el placer de la lectura, explorando juntos el libro, haciendo predicciones sobre el contenido basándose en la portada o el título e, incluso, es necesario escuchar al niño para dar con el género que le enganche», asegura Meira.

Las tecnologías como aliadas

Por desgracia, la lectura se enfrenta a un declive global. Una tendencia notable es la disminución de la capacidad de atención: las redes sociales y los teléfonos quitan mucho más tiempo que antes, según el estudio anual de Qustodio, el cual revela que los menores españoles pasan una media de cuatro horas diarias fuera del aula conectados a una pantalla.

«Aunque es cierto que los teléfonos pueden restar tiempo a otras actividades, no es necesariamente una situación de o lo uno o lo otro», apunta Meira. Se pueden leer libros en los teléfonos, escuchar audiolibros o conectarse a tu comunidad de lectores en línea para debatir y recibir recomendaciones. En un mundo en el que los más pequeños son nativos digitales, se deben aprovechar los recursos didácticos existentes en torno a las nuevas tecnologías que conviertan el proceso de aprendizaje en un juego en el que pueden sentir curiosidad y explorar, mientras disfrutan.

Aplicaciones como POIO, del grupo de la plataforma de gamificación y aprendizaje Kahoot!, pueden ayudar a aprender a leer y guiarlos en sus primeras experiencias lectoras, proporcionándoles un trampolín hacia un hábito de lectura para toda la vida. Al final del juego, los pequeños han leído un libro entero por sí solos, lo que es un momento de gran orgullo para los jóvenes lectores.

EL DEBATE

Por qué la FP Dual funciona en Alemania: «España necesita una educación que incluya aprendizaje efectivo»

Este modelo aparece como una alternativa para subsanar el alto paro juvenil: «Muchos trabajos requieren una cualificación de lo que podríamos llamar nivel medio, no de graduados universitarios»

Roberto Marbán. Madrid 26/11/2023

A España le está costando implementar la FP Dual en su sistema educativo. Sin embargo, cada vez más es una alternativa que goza de mayor atención, dado el interés que despierta el hecho de que sea una formación que combina enseñanza y aprendizaje tanto en los centros educativos como en las empresas, lo que busca una inmersión más profunda en el entorno productivo.

Los ponentes que han intervenido en el IX Foro de la Alianza para la FP Dual, organizada por la Fundación Bertelsmann y Repsol, han coincidido en que «una mayor apuesta» en España por este modelo «tendría un



impacto espectacular en la productividad económica». No en vano, según datos del Consejo Económico y Social (CES), actualmente solo el 0,3 % de las empresas en nuestro territorio participan en esta modalidad.

Las cifras de los alumnos están aumentando, pero siguen siendo bajas para un mercado laboral que demanda cada día más perfiles técnicos cualificados.

Uno de los ponentes en este Foro ha sido Dieter Euler, profesor de Gestión Educativa y Empresarial en la Universidad de St. Gallen, que a su vez es autor principal de un minucioso estudio, encargado por la Fundación Bertelsmann, titulado *'El sistema Dual en Alemania. ¿Es posible transferir el modelo al extranjero?'*.

Y es que, el éxito de este modelo en el país germano ha despertado el interés por el enfoque dual en todo el mundo. Como se dice en el trabajo, India, China, Rusia y Vietnam han suscrito acuerdos de cooperación con el gobierno alemán.

La Comisión Europea se pronunció a favor en su informe estratégico *Replantear la Educación*. En la Unión Europea el paro entre menores de 25 años alcanza los 5,7 millones. En Grecia y España, la tasa de desempleo de este grupo de edad supera el 50 %. Estas fueron las respuestas del profesor Euler para El Debate, en una conversación que se hizo telefónicamente en inglés.

–¿Por qué la FP Dual funciona en Alemania?

–Funciona bien por dos razones. Una es que para las empresas es un sistema muy atractivo porque combina teoría y práctica, y mezcla a la perfección el cómo y el por qué. Esto provoca que el perfil de los egresados sea muy requerido por las compañías porque están muy en sintonía con el nivel de cualificación que estas exigen, algo que le diferencia a España. En Alemania, muchos trabajos requieren de lo que llamamos un nivel medio. No estamos diciendo que se necesiten graduados universitarios, no. Se pide un nivel medio para ejecutarlo – insisto, ni hablamos de trabajos no cualificados, o cualificados de altísimo nivel–y es el sistema dual el que lo proporciona.

–Entonces, ¿podemos afirmar que la FP Dual es la solución a las tasas de paro juvenil en países como el nuestro?

–No es la única solución, desde luego. El desempleo juvenil es altísimo en España, el mayor en el contexto europeo. Y solo con la apuesta de la FP Dual no desaparecerá por sí solo. Pero si tienes un sistema muy atractivo que se traduce en puestos de trabajo, consiguiendo graduados como aprendices, el número de personas cualificadas aumentará, y viceversa.

–Se dice que España sufre de 'titulitis' y que hay un exceso de universitarios para la situación de nuestro mercado laboral...

–No es fácil entrar en esto. Para muchos jóvenes y para sus padres, por una cuestión cultural, tener un título universitario siempre ha sido más atractivo que cualquier otro tipo de graduación. Ahora bien, proponemos seguir manteniendo ese atractivo pero con una combinación con un aprendizaje efectivo. Esto, sin embargo, requiere que las empresas entiendan la contratación de estos jóvenes como una inversión. Es decir, no podemos aceptar que los tengan dos años como aprendices y luego coger a otros que vengan detrás, sino que sea una relación laboral a largo plazo. De hecho, en la opción más deseable, una vez se termina el periodo de la FP Dual y ellos siguen trabajando, se puede pasar a la Universidad para finalizar una licenciatura. Esto está siendo exitoso en Alemania, Suiza y Austria.

–¿Qué preocupaciones le ha transmitido el público español?

–Creo que España necesita una educación que, después de la obligatoria, ofrezca a los jóvenes cierta perspectiva sobre la vida laboral. Un cierto grado de seguridad laboral y esperanzas de ascenso. Eso es lo que se espera después de la educación obligatoria. Y una vez que lo logres, aquel que lo desee, proseguir sus estudios en la Universidad. Pero esas empresas siguen requiriendo ese nivel medio de cualificación que ofrece la Dual. A mí me parece que para alcanzar un alto grado de empleabilidad y movilidad, este modelo es una buena vía de entrada para los jóvenes. En Alemania y en Suiza existe una larga tradición. En España parece un sistema mucho más nuevo, por lo que se debe hacer mejor publicidad de ello. Hay mucho potencial por delante.

EL PAIS

Las dos caras de las pantallas

Mientras el uso precoz del móvil genera un gran riesgo entre los más jóvenes, la tecnología ayuda al aprendizaje continuo de trabajadores y directivos.

Charla con Anna Bajo Sanjuán, responsable global de Impacto Social de Santander Universidades; Mar España Martí, directora de la Agencia Española de Protección de Datos (AEPD); María Acaso, jefa del área de Educación del Museo Reina Sofía; Mariano Jabonero, secretario general de la OEI, y Santiago Íñiguez, presidente de IE University.

MIGUEL ÁNGEL GARCÍA VEGA. 26 NOV 2023

Para entender la enseñanza digital, y repartir los riesgos y las posibilidades, hay que retroceder algunas décadas. Quizá a los tiempos del Bachillerato. Y a la profesora diciendo: “abran el libro por la página 48”. Hoy esa página de ese mismo libro cuenta historias tan distintas que revelan que la educación digital aún cursa 1º.

Si el relato comienza en esa página con la voz y la experiencia de Mar España Martí, directora de la Agencia de Española de Protección de Datos (AEPD), resulta espeluznante. Hay niños de 11 años que ya cometen delitos —cuando ni siquiera tienen responsabilidad penal— usando inteligencia artificial; cada vez hay más abusos sexuales a menores; los pedófilos y los pederastas utilizan los juegos para encontrarlos, y “estamos viendo algo tremendo, y lo quiero decir alto y claro: el suicidio es la mayor causa de muerte en los jóvenes”. Uno de cada tres adolescentes se están medicando con síntomas de depresión y ansiedad y eso es “porque no se puede dar un móvil con consumo ilimitado a internet a un niño de ocho años, que es la edad media, y cuando experimentan los primeros contactos con la pornografía”, critica Mar España. La respuesta es un pacto digital de Estado en el Congreso, donde no cuenten las ideologías, acompañada por una Ley de la Infancia y la Juventud en Internet. “Estamos hablando de la etapa del desarrollo de la empatía, y el retroceso resulta brutal”. Otra respuesta es el canal prioritario para denunciar cualquier situación de acoso grave. Está en marcha desde 2019. Se ha conseguido que X, Meta, Google y Tik-Tok se adhieran a la retirada de vídeos de contenidos inaceptables. Este año la Agencia ha dictado 20 órdenes de retirada, casi siempre sexuales y destinados a agredir a mujeres menores de 30 años, aunque hay casos también de humillación a hombres. En dos años se han eliminado 51 vídeos y evitado diversos suicidios.

En otro de los libros, el que corresponde a María Acaso, jefa de Educación del Museo Reina Sofía, se analiza el impacto que ejercen las imágenes que los adolescentes consumen *online*. La idea es formarles en la diferencia entre lo inocuo y lo dañino. “Somos la primera generación que nos enfrentamos a este problema tan grande de la digitalización audiovisual. Y esa comunicación pasa por las imágenes. Cómo podemos alfabetizarnos visualmente, y de ahí nace el concepto de soberanía visual”, comenta Acaso. Que los chicos sepan qué imágenes ver y cuáles no. ¿Ejemplos? La serie *Euphoria*. Es una propuesta que no sabemos si es una apología de las drogas o una crítica. Otro caso son los *stickers* de juegos violentos como *Fornite* que resultan una tapadera para enviar (fundamentalmente a chicos) imágenes pornográficas a compañeras o amigas.

Ahora el libro se abre por la educación superior, un mundo distinto: la utilización en la escuela de negocios IE del reconocimiento facial para dar clase y analizar la capacidad de atención del estudiante. “El principio general es que la tecnología personaliza la educación”, defiende Santiago Íñiguez, presidente de IE University. Y añade: “Permite detectar necesidades especiales y acompañar al alumno en todo lo que es la analítica predictiva”. Las empresas se vuelcan en la formación *online* porque, asegura Íñiguez, resulta más eficiente y da mejores resultados. Por pasiva. Permite que los alumnos más introvertidos (suelen ser los creativos) tengan una mayor participación. También cambia el papel del profesor: con todas las fuentes en internet, el alumno llega a clase con más información y el tutor es más un orquestador del aprendizaje.

Educación a los educadores

Vuelve el libro, abierto por la formación de adultos. La enseñanza continua, una meta y una barrera. “La formación nos debe acompañar toda la vida. Pero existen etapas en la que la incidencia de los educadores resulta importante. Educar a los educadores es fundamental para conseguir un buen uso de la inteligencia artificial en el aula”, analiza Anna Bajo Sanjuán, responsable global de Impacto Social de Santander Universidades. Profesores con los que trabajamos admiten que tienen un 80% de competencias digitales y las utilizan en los pupitres. Un porcentaje alto. Pero también afrontan dificultades para gestionar estos instrumentos porque nunca los han manejado antes.

Y cierra las tapas Mariano Jabonero, secretario general de la OEI, con una reflexión acertada: “¿Usted dejaría a su hijo de 12 o 13 años solo en el centro de Bogotá, Madrid o Ciudad de México a las 12 de la noche? Ese móvil son las 12 de la noche. Sin capacidad de defensa”, describe. El informe Mundial de Educación redactado con Unesco demuestra que la velocidad de avance de la educación resulta muy superior a la evaluación del impacto que tiene realmente. “El final de la pandemia nos ha dejado la lección de invertir en aquello que produce habilidades, competencias, retorno y bienestar”, aconseja Jabonero.

EL MUNDO

Primer gran acuerdo social para un pacto de Estado que "proteja" a los menores de las pantallas

Fiscales, expertos y ONG consensuan limitar los móviles en colegios, verificar la edad y responsabilizar a tecnológicas

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Lunes, 27 noviembre 2023



La Fiscalía de Menores y la Agencia Española de Protección de Datos han consensuado con 131 entidades un documento con 15 medidas concretas para «proteger a la infancia y a la adolescencia en el mundo digital» que van a presentar a todos los grupos parlamentarios con el objetivo de que alcancen un pacto de Estado. Es el primer gran acuerdo social logrado en España en relación a las pantallas. El texto, que muestra un cambio de rumbo respecto al uso de las nuevas tecnologías por parte de los menores -se aborda como un «problema de salud pública»-, contempla medidas como «limitar» los móviles en los colegios, establecer mecanismos de verificación de edad para impedir el acceso a pornografía u obligar a que las tecnológicas se responsabilicen de los daños causados.

Los firmantes recuerdan que la llegada del primer móvil de uso personal en España está en torno a los 11 años, que el 90,8% de los adolescentes se conectan todos o casi todos los días y que el 98% está registrado en alguna red social. Según un estudio de Unicef, uno de cada tres jóvenes españoles podría tener ya un consumo problemático de internet. La edad media para el primer contacto con la pornografía se encuentra entre los nueve y los 11 años.

«Su uso por parte de niños, niñas y adolescentes es especialmente sensible, además de porque se encuentran en un momento evolutivo y de neurodesarrollo, porque son productos diseñados para adultos, que pueden afectar a su socialización y que pueden potenciar posibles problemas de salud mental, como la ansiedad y la depresión, además de facilitar situaciones de violencia como el acoso escolar y sexual», advierten.

«El acceso a la tecnología se ha convertido, en muchas ocasiones, en una puerta a contenidos inapropiados para el desarrollo integral de los niños, como los pornográficos, que generan una banalización de las relaciones sexuales, sexualización precoz o sesgos de género», avisan los fiscales de menores, expertos en protección de datos y representantes de asociaciones que atienden a la infancia como Unicef, Save the Children o la Fundación Anar.

Añaden que «los modelos de negocio de las grandes plataformas y redes sociales se basan en la captación de la atención de estos niños a través de diseños persuasivos, casi siempre ocultos para los padres, produciéndose una mercantilización de sus datos a través de su recogida, la aplicación de algoritmos opacos y el perfilado para su venta a terceros con fines publicitarios».

El acuerdo ha sido impulsado por la Asociación Europea de Transición Digital, cuya presidenta, Ana Caballero, ha iniciado una ronda de contactos con todos los grupos parlamentarios arrancando con Tesh Sidi, diputada de Sumar. Éstas son las principales medidas acordadas:

1. «PROBLEMA DE SALUD PÚBLICA»

Los firmantes quieren que los partidos reconozcan que «el uso compulsivo de la tecnología es un problema de salud pública» y que se trate como tal: con prevención, asesoramiento y campañas que expliquen el peligro de las estrategias que fomentan el uso compulsivo, así como más inversión en investigación y recursos de atención primaria. Los hijos de la neuropsicóloga Marina Fernández Andújar son todavía pequeños, pero ella ya le explica de forma muy sencilla al mayor, de cuatro años, lo que pasa con las neuronas en el cerebro cuando hay sobreexposición a las pantallas. «Le digo que, al igual que si comemos muchos dulces nos duele la barriga, si vemos mucha televisión nos ponemos de mal humor», indica esta profesora universitaria de Barcelona. Marina sostiene que no es recomendable que en los dibujos animados haya más de cinco cambios de escena por minuto. «El otro día me fijé en *La patrulla canina* y había más de 25 cambios de escena. Esa cantidad de luz, movimiento y color produce una sobrestimulación que causa estrés en los niños».

2. FORMACIÓN

La propuesta de pacto de Estado contempla fomentar las escuelas de padres para que puedan educar a sus hijos en un «consumo consciente y responsable» y generar «normas de uso consensuadas» en las familias, como las que están estableciendo las 10.000 personas del grupo de Telegram Adolescencia Libre de móviles, pero dentro de cada casa. También persigue reforzar la formación de profesores, sanitarios y trabajadores sociales para «comprender los riesgos y amenazas en los entornos digitales» y entender la importancia de proteger los datos personales y la intimidad. Ángela Sánchez, maestra de Primaria en Toledo, ha consensuado con su familia que «durante la cena no haya pantallas en la mesa» y lo cumplen a rajatabla. Cada vez hay más padres que firman con sus hijos un contrato antes de entregarles el primer móvil. «Hay que ser muy constantes y tener las cosas muy claras para educar», recalca Ángela. Marina habla de la importancia de «poner límites» y «anticipar lo que se va a hacer» para que el niño no se lleve sorpresas. Ella, en su casa, deja que sea su hijo quien apague la televisión. Le avisa un poco antes del tiempo que le queda, pero es el crío el que le da al botón «porque eso favorece su autocontrol» y «no es papá el que soluciona todos los problemas».

3. LÍMITES EN LOS COLEGIOS

El pacto exigirá «responsabilidad de todos los agentes implicados, incluida la industria». Hay un compromiso para promover la regulación en las CCAA para «limitar» el uso de los móviles en los colegios y adecuar el uso de los dispositivos tecnológicos en el aula a las pautas por edades recomendadas por las sociedades científicas españolas. Hasta los dos años no debe haber ningún uso de pantallas, según la Asociación Española de Pediatría. En el colegio de Barcelona donde trabaja Natalia Jiménez, están prohibidos los móviles.

Al llegar al centro, los alumnos los depositan en un armario cerrado con llave y los recogen cuando terminan las clases.

4. VERIFICACIÓN DE EDAD

También se quieren establecer mecanismos de verificación de edad a través de «sistemas no invasivos». Mar España, directora de la Agencia Española de Protección de Datos, explica que están trabajando en un modelo garantista que incluye «un atributo de edad en base a un documento oficial intransferible, como el DNI o la tarjeta de la Seguridad Social, que se almacena en el dispositivo del usuario y al mismo tiempo permite el anonimato a la hora de navegar por internet, pues sólo se requeriría acreditar el atributo, y no la identidad». Otra de las medidas contempla «establecer un marco legal de rendición de cuentas» para los directivos responsables de las plataformas que incumplan con el establecimiento de la obligación de verificación de edad.

5. ALGORITMOS

La propuesta quiere obligar a las tecnológicas a que «se responsabilicen de los daños a los menores, incluidos los de salud mental, causados» por los algoritmos, que deberían estar auditados por organismos independientes y autoridades de control para evitar «los sesgos discriminatorios, la manipulación y la adicción». También se contempla que aparezcan desactivadas por defecto las estrategias de persuasión y formas de manipulación en los servicios en línea y que en las páginas web haya «advertencias mediante pop up de los riesgos a los que están expuestos los menores».

europapress.es

DÍA INTERNACIONAL DEL DOCENTE

Casi el 80% de los profesores de ESO de colegios públicos ha sufrido agresiones o amenazas de alumnos, según CSIF

El sindicato constata que el profesorado se ha visto "envuelto en polémicas" por el mal uso del teléfono móvil por parte de alumnos

MADRID, 27 (EUROPA PRESS).- El 79% de los profesores de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) ha sufrido agresiones físicas, verbales o amenazas por el alumnado y el 64% reconoce violencia frecuente entre estudiante. Así lo revela el estudio de CSIF sobre la situación en las aulas, presentado este lunes con motivo de la celebración del Día del Maestro y elaborado mediante cuestionarios a más de 3.000 docentes que trabajan en centros públicos de Primaria y Secundaria de todas las comunidades autónomas.

El informe refleja que el 91% de los profesores denuncia problemas de convivencia en sus clases. Además, casi el 72% reconoce haber sufrido agresiones verbales, físicas o amenazas por parte del alumnado y el 39% confiesa haber sido víctima de la violencia de las familias de los estudiantes. La encuesta pone de manifiesto los problemas de convivencia diarios entre alumnos y entre alumnos con profesores. En este sentido, más de la mitad de los docentes (casi el 60%) reconoce que en sus aulas se producen agresiones frecuentes entre alumnos.

Por etapas académicas, en Educación Primaria, el 82% de los profesores detecta problemas de convivencia y más de la mitad (55%) afirma haber sido agredido por parte del alumnado. La agresividad también es habitual entre los estudiantes a pesar de su edad (entre 6 y 12 años), ya que el 48% de sus maestros confiesa que sus alumnos recurren habitualmente a la violencia entre ellos.

Estos porcentajes empeoran en Secundaria, donde el 94% de los profesores reconocen problemas de convivencia en sus clases (frente al 91% del total). También sufren más agresiones o faltas procedentes del alumnado (casi 80% frente a la media total del 71%); mientras que el porcentaje de agresiones o faltas por parte de las familias apenas varía (36%). Los estudiantes también son más violentos entre sí en Educación Secundaria, ya que el 65% de los profesores confiesa que las agresiones entre el alumnado son frecuentes.

REFUERZO DE LA AUTORIDAD DOCENTES Y BAJAR LAS RATIOS

Ante estos datos, CSIF reclama a la ministra de Educación, Formación Profesional y Deporte, Pilar Alegría, que en la nueva legislatura haya un compromiso "real" del Gobierno con la reducción de ratios y el incremento de la plantilla docente; mejorar las condiciones del profesorado; potenciar la negociación colectiva de los profesores; poner en marcha un verdadero Estatuto Docente que "refuerce la autoridad del profesor en las aulas y la eliminación de burocracia "innecesaria"; elaborar actuaciones urgentes para reducir la conflictividad en las aulas; y avanzar hacia un Pacto de Estado por la educación.

"La legislatura anterior la consideramos perdida, se ha perdido una ocasión más para estabilizar el sistema educativo con un Pacto de Estado", ha lamentado el presidente nacional de CSIF Educación, Mario Gutiérrez, quien ha destacado que algunos países "están abandonado" la educación por competencias, que, a su juicio, "no tiene respaldo científico" y que es la base de la ley educativa española. Después de exponer los datos de convivencia en los colegios públicos españoles, Gutiérrez ha advertido de que "en los centros se está cocinando algo grave y nadie pone solución".

Así, ha señalado que en la pasada legislatura, respecto a la convivencia, sólo se ha reactivado el Observatorio de Convivencia, "que ha reducido a la mínima expresión a los representantes del profesorado en ese órgano".



Al ser preguntado sobre si el sindicato cree que hay que prohibir el uso de teléfonos móviles a los adolescentes en los colegios, el presidente de Educación de CSIF ha destacado que no tienen datos concretos ni científicos que indiquen si los móviles son buenos o malos.

CSIF PIDE UNA NORMA CLARA QUE REGULE EL USO DE MÓVILES

Precisamente, ha explicado que el uso del teléfono móvil "es una realidad social". "Existen y prácticamente todos los adolescentes tienen móvil. Lo que exigimos es que haya una normativa clara que ayude al profesorado", ha reclamado.

En este punto, Gutiérrez ha incidido en que hace falta una norma clara "para quitar la responsabilidad a los profesores" del mal uso de los teléfonos móviles por parte de los estudiantes. "La falta de normativa hace que el profesorado se vea envuelto en polémicas. Hay casos en los que el profesor ha quitado el móvil al alumno y las familias se han quejado al profesor", ha asegurado.

El estudio presentado por CSIF también recoge los comentarios de los profesores respecto a la convivencia en las aulas. "Tengo la sensación de que cada vez somos más cuidadores de niños y menos docentes", comenta uno de los profesores. Los profesores coinciden en afirmar que las ratios son "demasiado elevadas y no permite una atención personalizada" a los alumnos.

También comentan que las familias cuestionan la labor docente, que han tenido problemas con las redes sociales y el mal uso de los dispositivos móviles genera "enfrentamiento constante" de los alumnos con el profesorado. Asimismo, el informe destaca un caso en el que un alumno apuntó a un profesor con una pistola que imitaba a un arma real o refleja las quejas de los docentes ante los problemas por la "excesiva" burocracia o las bajas de compañeros que "no se cubren".

Noticias de Navarra

El 75% de los padres cree que sus hijos no tienen la información suficiente para hacer un uso responsable de internet

Casi la mitad de los niños (47%) en el Estado tiene su primer contacto con un dispositivo conectado a Internet antes de cumplir los siete años

EP. 27-11-23

Todavía uno de cada cuatro padres reconoce que no ha hablado nunca con sus hijos sobre ciberseguridad, un tema relevante para poder identificar las principales amenazas en línea y actuar con ellas del que, además, el 75 por ciento cree que sus hijos no tienen la información suficiente para hacer un uso responsable de internet.

En concreto, y según los padres, casi la mitad de los niños (47%) en España tiene su primer contacto con un dispositivo conectado a Internet antes de cumplir los siete años, aunque sea solo para ver dibujos, y un 39 por ciento tiene su primer dispositivo con menos de once años.

Así lo pone de manifiesto el informe 'Estar en línea: niños y padres en Internet', realizado por Kaspersky el pasado mes de octubre y con motivo del Mes Europeo de la Ciberseguridad, que ahora revela datos sobre el uso que los padres creen que sus hijos hacen en Internet y subraya la importancia de que padres e hijos vayan alineados en lo que a un uso seguro y responsable de Internet se refiere.

Aunque un 75,5 por ciento de los padres encuestados asegura haber hablado varias veces con sus hijos sobre la seguridad en el mundo 'online', todavía hay un porcentaje elevado (24,5%) que reconoce no haberlo hecho nunca.

Es más, el 26 por ciento de los progenitores admite no tener suficiente información para explicarles a sus hijos cómo hacer un uso seguro y responsable de Internet y el 75 por ciento cree que sus hijos no están preparados o no cuentan con las nociones suficientes para hacer un uso seguro de Internet.

Tanto es así que el 21,5 por ciento de los padres ha descubierto a sus hijos hablando con desconocidos en Internet y el 12,5 por ciento ha visto cómo compartían información personal, como el nombre del centro educativo en el que estudian.

Solo un 36 por ciento de los menores habría recibido varias formaciones en materia de ciberseguridad en sus centros educativos, y un 54,5 por ciento cree que sería interesante que hubiera más clases sobre ciberseguridad.

Por Comunidades Autónomas, es en Melilla, Euskadi y Cantabria donde los colegios realizan un mayor número de sesiones educativas sobre ciberseguridad.

Qué hacen nuestros hijos en Internet

- En 2023 y según los progenitores, el 38 por ciento de los menores en España navega en Internet entre una y dos horas diarias, y que el 30 por ciento lo hace durante más tiempo.
- El 32 por ciento pasa 'online' menos de una hora al día o solo se conecta en fines de semana o festivos, siendo los niños de entre 0 y 10 años los que menos tiempo están conectados.

Respecto a las aplicaciones preferidas de los menores españoles, los padres señalan que son YouTube, en la franja de 0 a 13 años, y Whatsapp, entre los 14 y los 17 años. Sin embargo, un estudio previo realizado por Kaspersky, TikTok encabezó la lista de 'apps' más populares entre los niños españoles, durante junio, julio y agosto de 2023, lo que, según la compañía, demuestra que no siempre coincide lo que los padres piensan que sus hijos hacen en Internet con lo que realmente hacen.

El 95 por ciento de los padres asegura que en sus casas hay ciertas normas al utilizar Internet. Las más frecuentes son establecer un límite de horas diario o semanal (51,5%), prohibir su uso en momentos como comidas o cenas (44%) o instalar un 'software' de control parental en los dispositivos (41%).

Reglas de seguridad en Internet

Para fomentar un uso seguro y responsable desde edades tempranas y podrán hacer frente a las principales ciberamenazas a las que se enfrentan, como el ciberacoso, el 'phishing' o el 'grooming', desde la compañía recomiendan a los padres formarse en materia de ciberseguridad.

También destacan la importancia de participar en las actividades 'online' de los niños desde el principio, para poder orientarles y darles consejos sobre las prácticas de seguridad en línea o preguntarles lo que piensan sobre lo que están viendo y si creen que es peligroso.

Asimismo, conviene explicar las normas del mundo digital, para tener una actitud respetuosa con los demás o pedir ayuda a un adulto si se sienten incómodos ante determinadas situaciones 'online'. Y recuerdan el uso de un 'software' de control parental, cuyo uso hay que explicar a los niños y por qué es importante para su seguridad.

EL PAÍS

El debate sobre los móviles en los centros: “Prohibir es lo fácil. Es mejor educar sobre su uso”

La Generalitat pide a escuelas e institutos que tengan lista una regulación de los dispositivos para el próximo curso, mientras, cada centro aplica sus propias reglas

IVANNA VALLESPÍN. Barcelona - 27 NOV 2023

El debate sobre el uso de los móviles en los centros educativos es uno de los temas estrellas de este inicio de curso en España y ha acabado derivando en un movimiento espontáneo de familias que apuestan por no regalar el dispositivo a su hijo antes de los 16 años. Los docentes hace tiempo que alertan de que el uso y abuso de estos dispositivos y de las redes sociales se ha disparado con la pandemia, y con ello los casos de ciberacoso. ¿Y qué están haciendo los centros? A falta de una normativa común en la mayor parte de las comunidades autónomas, muchos institutos han decidido por su cuenta poner ciertos límites: los hay donde la prohibición es total y los alumnos dejan el teléfono en casa o en una taquilla, pero también abundan los que lo permiten en clase para tareas académicas. Caso aparte es el recreo: hay centros que los restringen para fomentar la socialización de los alumnos, mientras otros lo permiten y apuestan por una buena educación sobre la tecnología.

Para conocer qué tipo de regulación tiene cada centro, en Cataluña, el Departamento de Educación realizó a finales del curso pasado una encuesta entre todos los centros de primaria y secundaria, que reveló que un 23% ya prohibía el uso de los móviles y así lo recogían las normas de funcionamiento del centro. Asimismo, según el estudio, en el que participaron el 86% de centros educativos (de un total de 3.400) públicos y concertados, más de la mitad (un 53%) ya cuenta con unas normas escritas que regulan estos dispositivos en grados muy diferentes. De estos, uno de cada cuatro centros obliga a los alumnos a dejar los teléfonos en casa y casi un 12% solo lo permiten en el recreo.

Uno de ellos es el instituto Vall de Tenes, en Santa Eulàlia de Ronçana (Barcelona). Aquí los alumnos pueden llevar el móvil al centro, pero guardado en la mochila. En el recreo está prohibido, pero lo pueden usar en el aula para ciertas tareas. Si el móvil suena en clase, el profesor puede requisarlo. Los docentes también dan ejemplo y no pueden tenerlo visible. Este instituto fue uno de los pioneros a la hora de prohibir la presencia de los teléfonos en sus instalaciones. Lo hicieron hace cuatro años, justo antes de la pandemia. “Los alumnos se pasaban el rato sentados contra la pared con el móvil, no se relacionaban. Y había muchos conflictos por las redes sociales”, recuerda Ester Prats, jefa de estudios. Pero también han tenido que lidiar con casos de acoso y con problemas por el abuso de los dispositivos fuera del centro, ya que algunos alumnos llegaban somnolientos porque se iban a dormir tarde. “Se hace un trabajo sobre el buen uso del móvil y las redes, pero



cuesta porque es una herramienta que siempre llevan encima. Y hay familias que no controlan el uso que sus hijos hacen de los móviles o que no saben cómo hacerlo”, tertia Juan Díaz, coordinador pedagógico.

El equipo directivo admite que el primer año tras el cambio fue duro, pero al final ha sido más fácil de lo esperado gracias a la colaboración de las familias. Y las mejoras se han notado rápido: “La relación entre los alumnos es mejor y más fluida. También en clase el ambiente es mejor porque el profesor no tiene que pelearse para que guarden el móvil”, añade Prats. “Ahora da gusto verlos jugar a cartas en el patio y ver cómo ellos mismos guardan el móvil al cruzar la puerta del centro”, comenta el director, Francesc Martí.

Durante el recreo, un grupo de alumnos de 2º de bachillerato habla de forma animada. Uno de ellos, Guillem, cuenta a sus compañeros que ha empezado a recibir clases de guitarra y pregunta si alguien quiere jugar a ping-pong. “Está muy bien que prohíban el móvil porque si no estaría todo el mundo con él. Así hablamos entre nosotros. Te das cuenta de que puedes hacer otras cosas”, comenta. Rita también aplaude la medida. “En bachillerato tienes mucho trabajo y te pasas toda la clase con el ordenador, así que a veces necesito desconectar y descansar de la pantalla”. Estos alumnos coinciden en que ven útil la prohibición en los primeros cursos de ESO. “Entonces te pasas el rato jugando con el móvil, pero en bachillerato eres más adulto y lo ves de otra forma”, comenta Raúl.

Muy cerca, unos alumnos de ESO miran a sus compañeros jugar al ping-pong y esperan su turno para unirse. “Me parece bien que lo prohíban porque al principio conoces poca gente y en lugar de estar solo, te socializas y conoces a más”, comenta Unai, de primero de ESO. “Jugamos al ping-pong o hablamos de las cosas que nos han pasado, y ello ayudará a que las amistades sean más fuertes en el futuro”, añade Avril, de tercero. Con todo, varios de sus compañeros admiten que también tienen sus técnicas para saltarse las restricciones y consultar el teléfono durante la clase o en el lavabo.

El recreo del instituto escuela Feixes, en Terrassa (Barcelona), es muy parecido al del Vall de Tenes, salvo que se ve algún que otro teléfono. Porque aquí sí está permitido. Matias, de primero de ESO, es uno de los que sí se aferra a la pantalla para pasar el rato con el juego de terror *Granny*. “Después de dos horas en clase, necesito desconectar un poco”, explica antes de comer una galleta, y bajo la atenta mirada de su compañero Zayd, que no tiene móvil, y de Arnau y Adán, que sí lo tienen desde verano, pero prefieren no usarlo en el patio. “Es un rato para estar con los amigos y hablar”, coinciden ambos. Matias, entonces, puntualiza que no siempre usa el móvil: “A veces me apetece correr o hablar con mis amigos, pero otras necesito mi espacio”.

Un poco más allá, de un grupo de cinco chicas de 1º de ESO, tres consultan el teléfono. Básicamente, redes sociales, apuntan. “Y contestar a los padres, que nos escriben y nos preguntan cómo estamos”, explican. Con todo, aseguran que no lo usan cada día y que prefieren “hablar o jugar al fútbol o al básquet”. Mariam también tiene móvil, pero lo ha dejado en la mochila. “Solo me dejan usarlo para emergencias, en el patio no”, tertia.

Dentro del centro, en las aulas, tampoco es extraña la presencia de estos dispositivos. Los alumnos de 2ª de ESO deben grabar y editar un vídeo que servirá para ilustrar un poema. Y lo hacen con el teléfono. “En clase pueden usar el móvil, el ordenador o el papel, cada uno elige según le vaya mejor y según la actividad. Los alumnos son muy hábiles con el móvil y hay tareas que las hacen más rápido con una app”, defiende la directora Maribel Tarrés. Esto no significa que haya una permisividad total. Si un alumno usa el móvil de forma inadecuada, se le avisa que lo guarde. Si reincide, se le confisca. También hay una supervisión en el recreo. “Si se detecta a un alumno que cada día juega al móvil, nos acercamos, hablamos con él y le animamos que vaya a jugar con los compañeros”, tertia la directora.

En este centro, la tecnología forma parte del ADN del proyecto educativo y han optado por no verla como una enemiga, sino como una oportunidad. “Prohibir es lo fácil, es sacarse el problema de encima, pero no soluciona nada. ¿Y por qué prohibir el móvil y no el ordenador? Es mejor educar sobre su uso, enseñar cómo y cuándo usarlo”, defiende Tarrés. En el centro realizan talleres y proyectos sobre ciberacoso y abuso de las pantallas. La directora es partidaria de que se regulen los móviles, igual que se hace con otros elementos, como los patinetes, pero ve “incongruente” prohibir los móviles por el perfil del centro. “Además, hay alumnos que no tienen ordenador y solo pueden usar el móvil”, tertia. “Si a nosotros el Departamento [de Educación] nos dice ahora que prohíbe los móviles, tenemos un problema”, zanja Tarrés.

Instrucciones comunes

La Generalitat enviará en enero a los centros unas instrucciones e indicaciones comunes a escuelas e institutos para que elaboren su normativa, que deben tener lista el próximo curso. La regulación, según el departamento, debe ser fruto del debate de los consejos escolares donde docentes, alumnos y familias confronten sus visiones. Los expertos consultados coinciden en que es necesaria la existencia de una regulación, pero rechazan la prohibición generalizada. “Si los prohibimos sin más, los estamos poniendo al mismo nivel que una adicción, como el tabaco y alcohol. El móvil como tecnología no es malo, el problema es el uso que se le da y abusar de él”, defiende Sylvie Pérez, psicopedagoga en escuelas e institutos y profesora de Estudios de Psicología y Educación de la Universidad Oberta de Catalunya (UOC).

En un sentido parecido se manifiesta Héctor Gardo, director de Equidad digital de la Fundación Bofill. “Si los prohibimos perdemos la alfabetización de los móviles, y esto es peligroso, especialmente en entornos vulnerables donde no hay tanto acompañamiento familiar. En muchos casos, el único espacio donde se enseña un buen uso del móvil es en la escuela”.

Los expertos consultados coinciden en la conveniencia de permitir el teléfono para tareas académicas, y en el recreo consideran que es importante ofrecer alternativas. “Es cierto que en el patio impide las conversaciones, pero también hay que ofrecer alternativas y espacios para fomentar relaciones. Hay que sustituirlo, eso es educación”, constata Sylvie Pérez. “Los patios deben ser ambientes donde los adolescentes puedan tener intimidad, y el móvil la da porque nadie puede ver qué escriben. Tienen que ver que una pantalla no es más importante que la persona que tienen al lado y que es más placentero charlar con un compañero que chatear por el móvil”, apunta David Bueno, fundador de la cátedra de Neuroeducación de la Universidad de Barcelona, quien sí es partidario de restringirlo en este espacio.

Pero la escuela no puede ser isla y los expertos piden también responsabilidad a los adultos. “Cuando estamos en casa, ¿tenemos el móvil cerca? No podemos reclamar a los hijos cosas que nosotros no hacemos. Ellos no son nativos digitales, son huérfanos digitales porque los adultos no les hemos enseñado. Y si en casa ven a los padres enganchados al móvil, prohibirlos no sirve de nada”, concluye Bueno.

EL MUNDO

Los alumnos españoles saben mucho sobre el medio ambiente pero poco de cómo funciona el sistema democrático

Tienen más confianza en los tribunales de Justicia que en el Gobierno o en el Parlamento

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Martes, 28 noviembre 2023

Los alumnos españoles aprenden mucho sobre el reciclaje de la basura, el ahorro de energía o el ciclo del agua, pero los profesores no les enseñan apenas sobre el funcionamiento de nuestro sistema democrático. Están muy implicados en la sostenibilidad, en la defensa de los inmigrantes o en la identidad de género, pero recelan de los políticos y tienen poca confianza en las instituciones del Estado. En las cuestiones relacionadas con la política tienen lagunas de conocimiento y se muestran poco comprometidos, según el *Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana*, que ha publicado este martes la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA, en sus siglas en inglés).

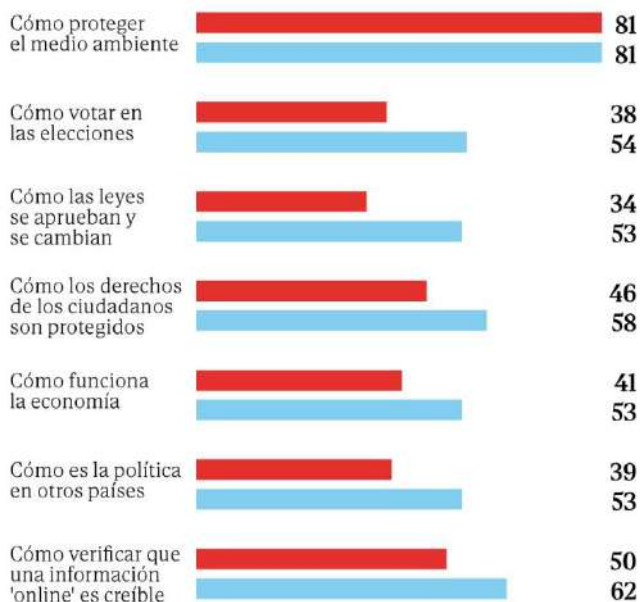
La IEA, que en mayo dio a conocer PIRLS, la investigación que mostraba el empeoramiento de los alumnos españoles en comprensión lectora, ha preguntado ahora a 82.000 estudiantes de 14 años de 22 países y territorios europeos, asiáticos y suramericanos en el mayor trabajo realizado hasta la fecha sobre estas habilidades. Cuando se analiza el conocimiento cívico en general, los españoles lo hacen bien, pues sacamos una nota de 510 puntos, dos más que los 508 puntos del promedio de territorios y somos el octavo país de un total de 22, a la altura de Italia o de Lituania. El problema es cuando se analiza el detalle de los contenidos que aprenden los adolescentes.

Carmen Tovar, directora del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, explica que “España está dos puntos por encima del promedio en conocimiento cívico, lo que muestra que no hay una diferencia muy significativa”. ¿En qué son buenos los alumnos españoles? “Estamos por encima en el

CONOCIMIENTO CÍVICO DE LOS ALUMNOS

Porcentaje de estudiantes de 14 años que reportaron haber estudiado los siguientes temas según el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana de la IEA (ICCS)

● España ● Media ICCS 2022



FUENTE: ICCS.
D. SÁNCHEZ | EL MUNDO

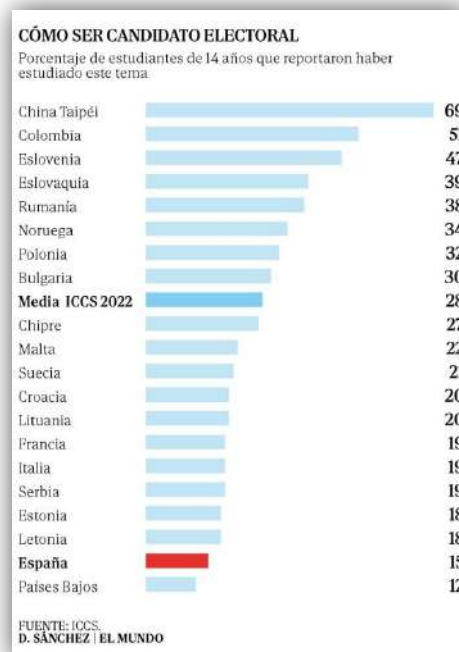


compromiso de los estudiantes con el medio ambiente, donde somos el tercer mejor país, o en el compromiso con los inmigrantes o la igualdad de género", añade.

Los datos muestran que hay un 81% de alumnos españoles que dicen que aprenden un buen número de contenidos sobre cómo proteger el medio ambiente, en línea con otros países. Hay un 91% que piensa que los inmigrantes tienen que tener los mismos derechos que los españoles, frente al 88% de media. Y España es el sexto país de apoyo a la igualdad de género.

Pero, en el currículo español, estos temas de la Agenda 2030 parecen comerse las competencias relacionadas con la participación democrática. Sólo el 38% de los alumnos recibe formación sobre cómo votar en las elecciones (frente al 54% de promedio). Apenas el 34% aprende sobre cómo las leyes se aprueban y se cambian (frente al 53%). Únicamente el 46% es formado en cómo se protegen los derechos de los ciudadanos (frente al 58%).

Además, España es el segundo peor país, por detrás de Holanda, para aprender en la escuela sobre el proceso de constitución de las candidaturas electorales, un contenido que sólo se les explica al 15% de los estudiantes, la mitad que en el promedio de países. La formación sobre política internacional es igualmente insuficiente, pues llega al 39% de estudiantes, frente al 52% que la reciben en otros territorios.



El cuestionario de la IEA se realizó en 2022 a chicos y chicas del curso equivalente a 2º de la ESO. Tovar explica que esos alumnos todavía seguían el currículo de la Ley Wert, que incluye la educación cívica de forma transversal pero no tiene asignaturas concretas. Con el currículo la Ley Celaá, que se ha implantado por primera vez este curso 2023/2024 en esa edad, hay una materia específica de Valores Éticos y Cívicos en Primaria y otra en la ESO.

Wolfram Schulz, director del estudio, resalta a EL MUNDO el "poco interés de los jóvenes por la política", no sólo en España, sino en el resto de países participantes en la encuesta. "Los jóvenes, en su gran mayoría, creen que en el futuro votarán, también dicen que la democracia es la mejor forma de gobernar, pero la confianza en el sistema democrático es relativamente baja y hay muchas críticas sobre su funcionamiento. Cuando se trata de hacer alguna cosa concreta, como el medio ambiente, sí se implican mucho más", explica.

En su opinión, esta actitud de los jóvenes "es un reflejo de la sociedad". "Hay una cierta distancia con el sistema político, sobre todo con los partidos tradicionales. Debería hacernos reflexionar, en vista a la volatilidad política que existe. Los resultados de las elecciones en Argentina u Holanda muestran que está pasando algo y debemos pensar si está bien preparada la educación. No digo que aprender Matemáticas, Lengua o Ciencias no sea importante, pero el currículo no debería centrarse sólo en eso", advierte. Y recuerda que en todos los países ha bajado el conocimiento cívico de los alumnos entre 2016 (cuando se realizó la última encuesta) y 2022. España no participó en la pasada edición y, en relación a la anterior convocatoria, de 2009, muestra un pequeño aumento de cinco puntos.

POCOS VAN A VISITAR EL CONGRESO

Uno de los datos que más han preocupado a Schulz es la poca afiliación de los jóvenes a las divisiones juveniles de los partidos políticos o de los sindicatos. En España sólo alcanza al 5% de los estudiantes, frente al 10% de otros países. Entre 2009 y ahora, la participación de españoles en partidos o sindicatos ha bajado dos puntos porcentuales.

Otro dato relevante es el bajo porcentaje de adolescentes españoles que ha visitado el Congreso de los Diputados: el 15%, según los profesores. Además, apenas el 16% de estos chicos y chicas hablan con sus amigos de cuestiones políticas y sociales, frente al 24% que se registra en los territorios de nuestro entorno.

La mayoría de los alumnos españoles entrevistados piensa que los políticos tienen mucho poder en relación con el resto de los ciudadanos (así lo afirma el 83%, 13 puntos porcentuales más que la media de otros países) y que se olvidan de las necesidades de la gente que les ha votado (74%).

La desafección hacia las instituciones públicas es palpable: España es uno de los países donde sus alumnos menos confían en los poderes del Estado. Estos jóvenes muestran poca credibilidad en el Gobierno (44% en España frente al 53% global) y en el Parlamento (41% frente al 48%), pero tienen algo más de confianza en los

tribunales de Justicia (62% frente al 66%) y en los medios de comunicación tradicionales, como televisión, radio o periódicos (60% frente al 50%).

El 77% dice que la democracia puede tener algunos problemas, pero es todavía la mejor forma de gobierno para España, lo que significa que existe un 23% de adolescentes que elegiría como forma de gobierno otros sistemas no democráticos.

Los jóvenes españoles, por otro lado, minimizan algunos de los peligros que amenazan la democracia. Por ejemplo, sólo el 66% cree que es muy malo que los jueces sean designados por su afinidad a determinados partidos políticos y apenas el 64% censura que un Gobierno infrinja una ley para cumplir una promesa que hizo antes de ser elegido.

La política no parece ser tampoco una prioridad para los profesores, pues su destreza es muy mejorable en esta área. Apenas el 8% de los docentes ven como prioridad promover el conocimiento de las instituciones políticas (frente al 26% de media de otros países).

En cambio, el 44% sí ve fundamental la protección del medio ambiente, que es más o menos el porcentaje que hay en otros territorios. Todas estas diferencias van calando después en los alumnos, que son carne de cañón para los extremismos y para la polarización.

EL DEBATE OPINIÓN

Los beneficios y desventajas de la educación presencial y virtual

La covid ha transformado la evaluación educativa, destacando la necesidad de una evolución continua en los enfoques pedagógicos y abriendo el camino a la innovación para asegurar que las evaluaciones sean herramientas para un crecimiento inclusivo

Ismael Sanz 28/11/2023

Hace dos semanas, Springer publicó el libro *Abordar las Desigualdades en la Educación Moderna. Cerrando la Brecha*. Los editores del libro somos Jorge Sainz (que también publica en esta columna) y yo. En el libro analizamos cómo la pandemia ha expuesto y exacerbado las desigualdades en educación, revelando la urgencia de adaptar la formación. La transformación digital ha sido esencial para poder abordar el cierre de los centros educativos, pero también ha mostrado la brecha tecnológica. Mientras algunos estudiantes se adaptaron fácilmente a la intensificación del uso de herramientas digitales, otros se enfrentaron a obstáculos de acceso, afectando su desempeño en evaluaciones. Por otro lado, la pandemia ha resaltado desafíos subyacentes más allá de la tecnología, como las influencias de género, el trasfondo socioeconómico y la ubicación geográfica en la experiencia educativa. La pandemia ha transformado la evaluación educativa, destacando la necesidad de una evolución continua en los enfoques pedagógicos y abriendo el camino a la innovación para asegurar que las evaluaciones sean herramientas para un crecimiento inclusivo.

En esta columna me voy a centrar en unos de los capítulos del libro, el realizado por los Profesores Pedro Adalid Ruiz y Jesús García-Laborda, titulado *Educación Virtual o Presencial: ¿Qué Hemos Aprendido de los Años de Pandemia?* La pandemia de covid-19 puso de manifiesto varios problemas en la educación actual. Entre ellos, un problema común ha sido el aparente cambio a entornos en línea durante el primer semestre de 2020 debido al aprendizaje y la enseñanza de emergencia. Aunque la mayoría de los estudios han demostrado un aparente éxito en casos locales con muestras limitadas y generalmente en escuelas de nivel medio o medio-alto y universidades, muy pocos trabajos han abordado situaciones de riesgo o incluso experiencias fallidas. Por lo tanto, para abordar este tema, es necesario evaluar las diferencias entre los beneficios y desventajas de la educación presencial y virtual, asumiendo una perspectiva neutral. Los procesos de enseñanza y aprendizaje virtual son completamente diferentes, y también sugieren que la enseñanza en línea es independiente de los enfoques de aprendizaje utilizados en situaciones presenciales. Comparaciones como esta nunca son definitivas, sino tentativas y dependen mucho de diferentes características entre las cuales los estilos cognitivos individuales no son menores.

Pedro Adalid Ruiz y Jesús García-Laborda (2023) señalan que el proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos presenciales permite a los estudiantes descubrir distintas realidades. Por ejemplo, la presencia





constante del mentor en el aula permite reconocer dificultades que interfieren con el aprendizaje y posibles causas motoras, mentales, madurativas, emocionales y socioculturales que influyen en los estudiantes. Durante el confinamiento de la pandemia en 2020, a través de un equipo de orientación escolar fue posible guiar a los padres para brindar un apoyo eficiente y lograr un progreso educativo adecuado, aunque en algunos casos los padres no pudieron manejar el estrés producido por esa situación. La importancia del aprendizaje presencial radica en que las dinámicas de desarrollo son bidireccionales: se actúa en el mundo y el mundo actúa hacia uno. Los alumnos no son seres pasivos, sino que intercambian continuamente experiencias observando modelos que influyen en sus motivaciones y emociones. A través de este aprendizaje, los estudiantes adquieren ciertas normas sociales que moderarán su comportamiento durante toda su vida. Otro aspecto importante en la diferenciación entre educación virtual y presencial es la capacidad de comunicación entre los actores educativos. La interacción en el aula favorece un ambiente de confianza y seguridad que mejora el proceso de comunicación.

Pedro Adalid Ruiz y Jesús García-Laborda (2023) continúan destacando que, en relación con la educación virtual, no hay unanimidad terminológica y se refiere a enseñanza no presencial mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Definir el aprendizaje virtual está relacionado específicamente con la entrega y el diseño del aprendizaje. Sin embargo, surgen problemas en estos nuevos contextos cuando se relacionan con el apoyo escolar, especialmente en estudiantes con dificultades de aprendizaje en escuelas presenciales. La introducción de las TIC en la educación ha impactado el proceso de aprendizaje de los estudiantes, el rol de los docentes, el contenido de las asignaturas y la evaluación. El aprendizaje virtual a través de sistemas inteligentes representa un cambio en la forma de obtener información y consolidar conocimientos, permitiendo describir el contenido de materiales educativos, monitorear asistencias y actividades de los estudiantes y realizar revisiones automáticas de pruebas. La educación virtual se beneficia de la comunidad educativa al posibilitar el desarrollo de habilidades como la organización de información, la gestión de nuevos conceptos y la expansión del lenguaje que favorece la comunicación y la conectividad. A través de la educación virtual, se pueden intercambiar diversas unidades de información y ofrece infinitas posibilidades de conexión.

En resumen, Pedro Adalid Ruiz y Jesús García-Laborda (2023) señalan que la educación presencial y virtual tiene sus propias características y beneficios. Mientras que la educación presencial ofrece interacción directa, comunicación no verbal y socialización, la educación virtual utiliza tecnologías de la información para un aprendizaje más autónomo y conectado.

Ismael Sanz es profesor de Economía de URJC y Visiting Senior Fellow de London School of Economics

europapress.es

Erasmus+ 2024 contará con un presupuesto de 4.300 millones de euros para apoyar la movilidad de estudiantes en la UE

MADRID, 28 Nov. (EUROPA PRESS) - La Comisión Europea ha lanzado este martes la convocatoria del programa Erasmus+ para 2024, que contará con un presupuesto de 4.300 millones de euros para apoyar la educación, la formación, la juventud y el deporte en Europa. Gracias a esta convocatoria, Erasmus+ seguirá apoyando experiencias transnacionales de escolares, estudiantes de educación superior y de Formación Profesional. El programa también ofrece oportunidades a estudiantes adultos, educadores y personal, y a jóvenes en programas de aprendizaje no formal, según ha informado la Comisión Europea.

Para aliviar el efecto de la inflación sobre los participantes que aprenden en el extranjero y permitir una amplia participación, el programa aumentará los niveles de las becas de movilidad. Siguiendo el mismo enfoque que para la convocatoria de 2023, los importes de las subvenciones para apoyo individual a quienes aprenden en el extranjero se ajustarán en un 5,9% para la mayoría de las acciones de movilidad de la convocatoria de 2024. A este incremento se suma un primer ajuste del 12,27% en 2023. En 2024, el programa ofrecerá incentivos más fuertes para los viajes sostenibles. Se presentará a partir de 2024 como la opción predeterminada, y los participantes de áreas remotas, islas o lugares con redes ferroviarias insuficientes recibirán una compensación adecuada por utilizar esos modos de viaje sostenibles. Por primera vez, también se ofrecerán contribuciones de viaje para la movilidad de educación superior dentro de Europa. Las actividades de cooperación en el marco de Erasmus+ seguirán reuniendo a personas y organizaciones para trabajar en las cuatro prioridades clave generales del programa: inclusión, ciudadanía activa y participación democrática, y transiciones ecológica y digital. Estos pueden ir desde el apoyo a proyectos de pequeña escala a nivel local hasta iniciativas transnacionales como las Universidades Europeas, dedicadas a alianzas transnacionales de universidades, los Centros de Excelencia Vocacional y las Academias de Profesores Erasmus+. Estas iniciativas están desempeñando un papel de liderazgo en las transiciones ecológica y digital de los sistemas de educación y formación.

ERASMUS+ SEGUIRÁ APOYANDO A UCRANIA

Erasmus+ seguirá apoyando a Ucrania a través de proyectos que puedan, por ejemplo, fomentar la movilidad estudiantil, dotar a las personas que huyen del país de nuevas habilidades, ayudar a luchar contra la desinformación o promover la integración de los refugiados en un nuevo sistema educativo. El programa también seguirá desempeñando su papel clave en la promoción de los valores comunes de la UE, ya que todos los beneficiarios del programa y las actividades que implementen cumplirán y promoverán los valores de la dignidad y los derechos humanos, la libertad, la democracia, la igualdad y el estado de derecho. En el marco de esta convocatoria de solicitudes de proyectos Erasmus+, cualquier organismo público o privado activo en los campos de la educación, la formación, la juventud y el deporte puede solicitar financiación a través de las Agencias Nacionales Erasmus+ (en todos los Estados miembros de la UE y países asociados al programa) o a través de la Agencia Europea. El presupuesto total disponible para Erasmus+ de 2021 a 2027 asciende a 26.200 millones de euros, complementados con unos 2.200 millones de euros de los instrumentos exteriores de la UE. El programa Erasmus+ ha beneficiado a más de 14 millones de personas desde 1987, a través de la participación en diversas actividades de educación, formación y movilidad juvenil. El programa está ampliando continuamente su alcance para involucrar a más ciudadanos. La Comisión Europea está preparando la evaluación intermedia del programa en curso (2021-2027) y la evaluación final del programa predecesor (2014-2020). Se presentará al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité de las Regiones y al Comité Económico y Social Europeo. Se lanzó una consulta pública en las 24 lenguas de la UE para recoger las opiniones de ciudadanos y organizaciones sobre Erasmus+ y se prolongará hasta el 8 de diciembre.



La FP dual, pieza clave para la competitividad en España

La formación vista como una responsabilidad compartida entre centro educativo y empresa hará que la economía española tome impulso

Bego Contreras. 28-11-23

Corresponsabilidad, cooperación y confianza. Estas son las tres claves para el éxito de una modalidad formativa que creará más de 236.000 oportunidades de empleo hasta 2030 y que tiene un 70% de empleabilidad. El desarrollo de la FP dual plantea desafíos extraordinarios, pero a cambio permitirá avanzar en productividad y competitividad. El IX Foro Alianza para la FP Dual, evento organizado por Fundación Bertelsmann y Repsol con Prensa Ibérica como Mediapartner, reunió y favoreció el intercambio de opiniones entre los cuatro pilares de este modelo formativo: administración, empresas, centros educativos y alumnado.

La bienvenida institucional de la primera jornada corrió a cargo de Antonio Brufau, presidente de Repsol. Además de destacar el reto de hacer la FP dual atractiva a los alumnos y empresas, comunicando sus beneficios, Brufau insistió en que este modelo tiene “un papel esencial en la formación de profesionales preparados para las nuevas demandas que surgirán dentro de la transformación energética”.

Por su parte, Francisco Belil, vicepresidente de la Fundación Bertelsmann y presidente de la Fundación Princesa de Girona, inauguró el foro, confirmando la pasión de la Alianza “por buscar soluciones a los cuellos de botella que surgen al crear algo nuevo”, refiriéndose a la tarea de “convencer a las PYMES de que la FP dual es necesaria, asequible y fácil para que puedan incorporarse porque es una relación win-win”.

Asimismo, Antón Costas, presidente del Consejo Económico y Social realizó una serie de reflexiones, como que la FP dual es una especie de “Celestina” con capacidad para “emparejar la necesidad de los jóvenes de tener buenos empleos y la de las empresas de tener buenos trabajadores”, además de reforzar la idea de que “hay que recuperar su prestigio en el ámbito de las familias” porque “su percepción de éxito profesional todavía ve la FP como una vía de fracaso”.

Una de las mesas redondas estuvo protagonizada por jóvenes de la red Somos FP Dual, cuyas experiencias acercaron al auditorio sus inquietudes. Sergio Fàrago, Joanna Romero, Eva Costa y André Viteri estuvieron a favor de aspectos como conocer la cultura de la empresa desde dentro o el crecimiento personal además del profesional, pero también se han mostrado preocupados por el estigma que sigue pesando sobre la FP como una opción educativa menor o el hecho de que las empresas la entiendan como mano de obra barata, no como una oportunidad para crear cantera.

En la mesa redonda institucional, Belil subrayó que “hay un déficit de gobernanza” y que “la FP dual solo tiene sentido si se hace con calidad y se asume como algo estratégico”. Costas añadió que “las políticas de shock no son buenas”, por lo que recomendó “gradualidad”. Por su parte, Juan Carlos Tejeda, director del departamento de educación y formación de la CEOE, apuntó que “es necesario generar un ecosistema”, pero en cuanto a la obligación de cotizar a partir de enero, señaló que “retraerá las plazas, sobre todo, en las empresas pequeñas”. Otros temas de relevancia expuestos al público fueron la llegada del modelo dual a la universidad, la FP rotatoria y el papel de los prospectores, además de presentar los casos de éxito de Repsol, Cosentino y COVAP.



Reflexiones y desafíos

En la segunda jornada del Foro, Santiago García, secretario general de la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE) matizó que “la FP dual no son prácticas laborales, sino formativas”, un aspecto que todavía es difícil de asimilar para el tejido empresarial, al que “hay que convencer de las bondades del modelo, apelando a la responsabilidad social corporativa, aunque no tengan necesidades de contratación, por eso hacen falta incentivos”.

La visión de la Comunidad de Madrid con respecto a la FP dual contó con las aportaciones de M^a Luz Rodríguez de Llera, directora general de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial de la región, que insistió en el objetivo de “transmitir conocimiento para el relevo generacional porque no todo funciona con digitalización; hay oficios que se están perdiendo, y ese capital humano hay que llevarlo a las aulas”.

Además de echar un vistazo a las buenas prácticas llevadas a cabo por centros y organizaciones como la Asociación de Fabricantes y Distribuidores (AECOC), el Institut Hospital del Mar FP Sanitaria de Barcelona, la Fundación Kerbest o el IES San José de Badajoz, se discutió sobre los cursos de especialización, poniendo el acento en tareas pendientes como la falta de información y orientación a los alumnos y la posibilidad de ampliar la docencia virtual para una mayor compatibilidad.

El cierre de la novena edición del foro llegó con las intervenciones de Clara Bassols, directora de la Fundación Bertelsmann y Carmen Muñoz, directora general de Personas y Organización de Repsol, que, si bien definieron la FP dual como “un camino con muchas piedras”, puntualizaron que “el compromiso será fundamental para que avance”, añadiendo que “hay que poner en valor que el talento que formamos es habilitante y no finalista, impulsando al alumnado a seguir formándose”.



Educación cancela una inversión de 63,5 millones de euros para 15 colegios e institutos en 12 municipios valencianos

Compromís alerta de que el Consell bipartito de PP y Vox ha recortado el presupuesto del programa Edificant en 121 millones de euros para 2024 y que el conseller Rovira se reserva el derecho de revocar delegaciones de obras a los ayuntamientos: “Ponen en riesgo actuaciones en 341 centros educativos”

Miguel Giménez. 28 de noviembre de 2023

“El conseller Rovira, con los recortes en el presupuesto de Edificant y el cambio en la normativa, pone en riesgo las obras de construcción y mejora de 341 colegios e institutos en 178 poblaciones a lo largo de todo el territorio valenciano”. Así se expresaban el síndic de Compromís en las Corts, Joan Baldoví, y el portavoz de Educación de la coalición, Gerard Fullana, quienes han denunciado como 12 ayuntamientos han recibido una carta de la Conselleria de Educación por medio de la cual se les comunica la retirada de las partidas que permitirán ejecutar actuaciones en 15 centros por un valor total de 63,5 millones de euros.

A principios de noviembre, el departamento que dirige José Antonio Rovira publicó una “declaración de lesividad” de varias delegaciones del plan Edificant. De este modo, la Conselleria de Educación ha iniciado el procedimiento para anular esta tramitación de obras “poniendo como excusa que se hicieron efectivas cuando el gobierno del Botànic estaba en funciones”, denunciaba desde Compromís Gerard Fullana, para quien la realidad “es bien distinta, por algún lado tienen que empezar a eliminar construcción de obras de Edificant, y han empezado por las últimas delegaciones”.

El total económico de estas 15 actuaciones concretas es de 63,5 millones de euros “y los afectados directos, si no se paraliza la decisión, son los vecinos y vecinas de Benicarló, Betxí, Borriol, Albalat dels Sorells, Burjassot, Casinos, Mislata, Quartell, Sagunt, Senyera, Petrer y Villena”. En algunos casos, sostienen los valencianistas, se quiere paralizar la nueva construcción de escuelas e institutos que están en mal estado o de centros que no existían “y que son necesarios por planificación educativa”; y en otros casos, explica Fullana, se trata de “ampliaciones y mejoras importantes como la redefinición de patios escolares o la instalación de sistemas de eficiencia energética”. Sobre las insinuaciones de que se trata de actuaciones que benefician a municipios gobernados por la izquierda, el diputado de Compromís recuerda el caso de Benicarló, que tiene el mayor montante, con más de diez millones de euros, y donde el PP ganó las elecciones antes de que se concretara la delegación de obra.

Salvem escoles

Baldoví y Fullana han presentado este lunes la campaña 'Salvem escoles', que pretende ser “una radiografía de las mejoras y construcciones de escuelas e institutos que el Botànic planificó para el periodo 2024-2027 y que ahora pone en riesgo la conselleria de Educación”, que el pasado mes de septiembre presumía de que trece nuevos centros abrían sus puertas coincidiendo con el inicio del curso 2023-2024. Así, los parlamentarios

valencianistas han recordado que hay cerca de 1.400 millones euros “adjudicados y reservados” en plurianualidades en el contexto del plan Edificant.

Compromís ha querido denunciar públicamente “el desmantelamiento de la construcción de escuelas e institutos por la puerta de atrás por parte del PP”. Así, detallaba como por medio de la ley de medidas el conseller se guarda la potestad de decidir unilateralmente la revocación de delegaciones de obras en los municipios justificándolo en el “interés público”, así como que el presupuesto de la Generalitat Valenciana para 2024 consume un recorte presupuestario de 121 para el próximo ejercicio: “Las consecuencias son gravísimas, ya que hay miles de niños y familias afectadas”.

La coalición valencianista ha presentado una enmienda para intentar eliminar esta cuestión y que el conseller no tenga la capacidad de “paralizar las obras de un instituto que ya tiene los andamios puestos, la licitación de una nueva escuela, la redacción del proyecto de unos conservatorios o el impulso de centros específicos de FP, sin dar ningún tipo de explicación ni aplicar criterios transparentes”, sostenía Fullana.

En este sentido, la formación valencianista alerta de la incertidumbre que pueden generar este tipo de decisiones caracterizadas por el “oscurantismo” y que pueden provocar un “caos” en un tema que consideran central, como es el de las infraestructuras. “Ahora mismo hay muchas actuaciones en marcha y muchas en diferentes procesos de tramitación, que con este recorte se pueden bloquear”, apunta Baldoví.

Tomar medidas

Compromís apoyará a las comunidades educativas de las 341 obras “en riesgo de no realizarse” en cerca de 180 municipios valencianos, al tiempo que anunciaba Fullana que llevarán a cabo las acciones jurídicas y administrativas necesarias porque consideran que la legalidad de revertir delegaciones “no está nada clara”. De igual modo, se presentarán enmiendas a los presupuestos de la Generalitat para que se incluyan las partidas que permitan desarrollar las delegaciones en marcha, así como que posibiliten el inicio de las tramitaciones y obras que debían comenzar el próximo año.

Réplica a la conselleria

Desde Compromís cuestionaban la crítica realizada desde la conselleria, actualmente en manos del PP, justificando el recorte de presupuesto en el hecho de que no se ejecuta: “En Edificant se consignan el dinero para diversas anualidades para que la Generalitat se vaya adaptando al ritmo de licitación y obras de los ayuntamientos”. En este sentido, recordaban que el Botànic multiplicó por diez la ejecución de presupuesto del último gobierno del PP, “además, actualmente hay multitud de actuaciones en marcha y otras muchas en diferentes fases del proceso de tramitación que con este recorte se pueden bloquear”.

Por último, desde Compromís sostenían que en la última legislatura del PP, con Alberto Fabra como president de la Generalitat, Ciega ejecutó 50,5 millones de euros, mientras que en la segunda legislatura del Botànic, hasta el primer trimestre de 2023, el Gobierno valenciano ha gastado 542 millones en infraestructuras educativas.

Contestación del Partido Popular

La portavoz de Educación del PP en las Corts, Beatriz Gascó, cuestionaba que desde la conselleria, en manos de Compromís, “solo cubrieron las necesidades de ayuntamientos afines”, al tiempo que ha denunciado que el departamento que dirigía primero Vicent Marzá y después Raquel Tamarit, dejó desatendida “la inmensa totalidad de las necesidades educativas” de la Comunitat Valenciana. “No construyeron el 80% de los compromisos adquiridos”, sostenía Gascó, para quien “es vergonzoso que ahora se atrevan a dar lecciones de nada”.

Gascó, que ha calificado la gestión del Botànic durante ocho años de “suspense total”, ha insistido en que desde 2018 hasta 2023 “tan solo ejecutaron un 23% del total presupuestado en el plan Edificant. De un total de 1.639 millones de euros presupuestados solo ejecutaron 377 millones”. “Puig y Compromís hicieron una nefasta gestión en la construcción de centros escolares y no están para venir a dar lecciones”, ha finalizado.

EL PAIS

Los adolescentes españoles, entre los que más apoyan la igualdad de género y la protección del medio ambiente

España es uno de los países donde el alumnado de la ESO confía menos en el Gobierno y el Parlamento, según una evaluación internacional sobre Educación cívica en 22 Estados, 17 de ellos de la UE

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 28 nov 2023

El nuevo informe sobre educación cívica y ciudadanía publicado este martes por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) ofrece a España motivos para la esperanza y la preocupación. De un lado, los adolescentes españoles muestran un mayor compromiso con la protección del medio ambiente, la igualdad de género y los derechos de los inmigrantes que en la media de los 22 países analizados, 17 de ellos pertenecientes a la UE. Del otro, el ambiente de polarización y tensión política instalado en España se trasluce en una confianza significativamente inferior al promedio hacia el Gobierno, el



Parlamento y los tribunales de justicia. Para elaborar el informe, la IEA, una entidad sin ánimo de lucro con sedes en Alemania y Países Bajos e integrada fundamentalmente por organismos educativos oficiales y universidades, entrevistó en la primavera de 2022 a 82.000 estudiantes de segundo de la ESO (13 y 14 años), 3.500 de ellos españoles.

El alumnado español es el tercero más concienciado acerca de la necesidad de proteger el medio ambiente —con 53 puntos, tres más que la media—, solo por detrás de Taiwán y Francia. Y se sitúa en sexto lugar tanto en defensa de la igualdad de género —con 55 puntos en el índice que elabora la IEA, frente a los 52 de la media de los países participantes—, como en el apoyo a los derechos de la población inmigrante —52 puntos, dos más que el promedio—.

Al mismo tiempo, sin embargo, los adolescentes españoles están entre quienes menos confían “completamente o bastante” en su Gobierno. Lo hace un 44%, frente a un 53% de media tanto del conjunto de los países participantes como de los que son miembros de la UE. Solo cinco Estados tienen porcentajes menores, entre ellos Polonia (27%), Croacia (31%) y Colombia (40%). La clasificación, en este punto, la encabezan Noruega (86%) y Suecia (78%). En el informe de 2009, España mostraba un nivel de confianza del 62%, igual al del promedio internacional de los 38 países participantes. El problema de confianza detectado por el informe de la IEA en España no es solo del Ejecutivo, sino del conjunto de la clase política, como refleja el dato de que el Parlamento obtenga un resultado todavía menor: una confianza del 41%, frente a la media del 48%. El crédito que dan a los tribunales es del 62%, cuatro puntos por debajo del promedio de los países.

Los exámenes se realizaron en abril y mayo del año pasado, durante o inmediatamente después de varios sobresaltos políticos en España. Entre ellos, la defenestración de Pablo Casado como líder del PP tras haber denunciado un supuesto caso de corrupción que afectaba a la presidenta de la Comunidad de Madrid, Isabel Díaz Ayuso; el escándalo por el espionaje, mediante el programa Pegasus, de los móviles primero de políticos independentistas catalanes y luego del propio presidente del Gobierno, Pedro Sánchez; y las grandes dificultades del Ejecutivo para salvar en el Congreso el paquete de medidas anticrisis y la reforma laboral.

Preparados para ser ciudadanos

La prueba, cuyo nombre completo es Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS), evalúa conocimientos y también pregunta a los chavales sobre sus creencias y actitudes en terrenos como la sostenibilidad, la participación, la diversidad y la percepción sobre el sistema político de su país. Su objetivo, asegura el director de la prueba, el alemán Wolfram Schulz, en una entrevista por videoconferencia con EL PAÍS, es medir cómo de preparados están los adolescentes de los distintos países para asumir plenamente la ciudadanía.

A nivel global, el informe registra un importante retroceso en los conocimientos del alumnado respecto a la anterior edición, de 2016, que Schulz atribuye a la pérdida de aprendizaje como consecuencia de los cierres escolares y otras restricciones durante la pandemia. Un impacto que ya han constatado pruebas internacionales anteriores y, previsiblemente, certificará la madre de todas las evaluaciones globales, el Informe PISA, a principios de diciembre. El resultado promedio de los 22 países que han participado en el ICCS ha sido de 508 puntos (lo que coincide con la media de los países de la UE incluidos en la prueba), 17 menos que en 2016. España ha obtenido un poco más, 510 puntos, pero como no participó en la anterior edición —por decisión del Gobierno, presidido entonces por el popular Mariano Rajoy— el dato solo puede compararse con el de 2009. En aquella primera edición de la prueba, España sacó cinco puntos menos que en la de ahora.

En el cómputo global, Taiwán (583), Suecia (565) y Polonia (554) ocupan las primeras posiciones. España figura en octavo lugar; por detrás de Italia (523) y por delante de Países Bajos y Francia (508). En los últimos puestos aparecen Colombia (452) y Bulgaria (456). En casi todos los países, las chicas logran mejor resultados que los chicos, y los estudiantes de hogares de mayor estatus socioeconómico y cultural logran más puntos que los de familias pobres. España destaca por presentar diferencias inferiores a la media por ambos factores. Y también por mostrar un alumnado más compacto que el promedio, con menos chavales en los niveles bajo y alto, algo que se repite en evaluaciones internacionales de otras parcelas de conocimiento.

Una de las preguntas

La IEA ha liberado parte de las preguntas que tuvieron que responder los estudiantes en 2022, algunas más difíciles que otras. Una de ellas, por ejemplo, decía: “¿Cuál de las siguientes acciones del Gobierno de Exlandia [país ficticio] tiene como objetivo la justicia social? A) Hacer una ley que obligue a votar en las elecciones nacionales a los adultos que superen cierto nivel de ingresos, pero no obligue a los adultos con menores ingresos. B) Reducir la edad mínima para solicitar el permiso de conducir de los 18 a los 16 años. C) Aumentar la puntuación de acceso a la universidad requerida a los estudiantes. D) Ofrecer clases gratuitas de educación para adultos a las personas que han perdido su empleo recientemente”. Elegir la respuesta correcta, en este caso, la D, daba al alumnado un punto.

El 77% de los adolescentes españoles opina que la democracia es “la mejor forma de gobierno para el país, a pesar de que pueda tener algunos problemas”. Un porcentaje superior al de la media internacional (74%) y de

la UE (73%), aunque no tan alto como los de Noruega (91%) o Taiwán (90%). En el otro extremo, en Letonia dicha opinión alcanza un preocupante 47%. Solo la mitad de los estudiantes españoles prevé votar. La mitad de los estudiantes españoles prevé votar en el futuro, un punto más que el promedio internacional y comunitario (un dato similar al que mostraba el ICCS en 2009).

El alumnado español tiene bastante más confianza en los medios de comunicación tradicionales, como la televisión, los periódicos y la radio (60%), que la media (50%), aunque el uso que hacen de ellos se ha reducido desde 2009. El 62% asegura informarse a través de la televisión (12 puntos más que el promedio internacional), el 15% de los periódicos (21% de media) y 21% "buscando por internet" (29% de media).

España es el tercer país, por detrás de Taiwán y Noruega, donde más dispuestos están los estudiantes a aceptar la restricción de libertades en situaciones de emergencia como la covid, con un índice de 53 puntos, tres más que el promedio. Solo al 30% (tanto en España como en el promedio) dicen estar "algo o muy interesados por cuestiones cívicas", un porcentaje que sube al 37% cuando al menos uno de sus progenitores lo está.

Países participantes

La lista de participantes está formada, además de por España, por Bulgaria, Brasil, Colombia, Croacia, Chipre, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Francia, Italia, Letonia, Lituania, Malta, Noruega, Países Bajos, Polonia, Rumania, Serbia, Suecia y Taiwán. La educación cívica se estudia en algunos de ellos con materias específicas y en otros de forma transversal. En España fue introducida como asignatura por la ley de Educación elaborada en 2006 por el PSOE. El PP la eliminó tras llegar al poder en 2011, y la actual ley educativa la ha recuperado. Existe, afirma Schulz, una correlación entre un mayor estudio de los contenidos y una mayor fortaleza de las convicciones cívicas y democráticas del alumnado. Algo que, en su opinión, los gobiernos deberían tener en cuenta especialmente a la vista de resultados electorales como los producidos en las últimas semanas en Países Bajos y Argentina.



Nueva huelga en Galicia contra el acuerdo de educación: "No pacto falta a reducción gradual do horario lectivo"

Los sindicatos cifran el seguimiento en algo menos del 60%, mientras que la Xunta lo coloca por debajo del 10%

El punto culminante de esta movilización será una protesta frente a la Consellería de Educación

Belén Teiga. Santiago de Compostela. 28-11-23

El profesorado gallego de Educación Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato, FP y Régimen Especial de los centros públicos se encuentra en pie de guerra desde octubre. La reducción de los ratios, la disminución de la carga burocrática y la reinstauración efectiva de las 18 horas lectivas para el profesorado de Secundaria y las 21 para los de Primaria, son las demandas que exige el colectivo para una mejora significativa en el sistema educativo.

La jornada de hoy se vislumbra como un hito histórico, con una manifestación que tiene programada su salida a las 12 horas desde la Praza de Cervantes en Santiago de Compostela. El punto culminante de esta movilización será una protesta frente a la Consellería de Educación, para demandar la atención de las autoridades hacia las necesidades esenciales del sector educativo. CIG-Ensino, STEG y CSIF son los sindicatos convocantes.

"O principal elemento positivo destas mobilizacións é que hai unha clara maioría do profesorado que evidencia que non acepta ese pacto de renuncias e que está disposto a dicir claro e con voz contundente que non nos vendemos", señaló el secretario nacional da CIG-Ensino, Suso Bermello, a la salida de la manifestación. "O profesorado está dicindo que é un colectivo que reclama respecto e dignidade", aseveró de manera contundente antes los medios de comunicación.

Bermello se refirió también al acuerdo firmado entre la Consejería de Educación de Madrid y los sindicatos para la reducción gradual del horario lectivo del profesorado de secundaria a 18 horas en un plazo de dos años. "É un dos principais elementos que notamos en falta no peche en falso do acordo que estamos combatendo", subrayó a un tiempo que hizo hincapié en que "botamos en falta que aquí haxa un conselleiro que tome cartas no asunto".

En cuanto a la reunión que los tres sindicatos convocantes de estas huelgas pidieron al titular de Educación, Román Rodríguez, "despois dun mes non recibimos ningunha resposta", algo que, tal como Bermello trasladó, consideran "un desprezo absoluto".

Los sindicatos consideran el seguimiento de esta segunda convocatoria de huelga similar a la celebrada hace cuatro semanas, cuando estimaron un 60%, con "una ligera tendencia al alza en Secundaria y a la baja en Primaria". Por su parte, fuentes de la Xunta rebajan de manera notable esta cifra y la sitúan en el 9,37%.

Un acuerdo insuficiente

El punto central de la discordia es la reducción gradual de las ratios a 20 alumnos por aula desde 4º de Infantil (3 años) a partir del curso 2024/25. Este proceso culminará en el año 2032/33 con 6º de Primaria. Sin embargo, esta medida no se aplicará de inmediato en ESO, Bachillerato y FP; se pospondrá hasta una próxima negociación, una vez finalice su implementación en Infantil.

En cuanto al horario lectivo, el acuerdo establece una reducción de las horas de clase a la semana en Infantil y Primaria, pasando de 25 a 23 horas. A pesar de esta reducción, el número de horas sigue siendo superior al que existía antes de 2011.

Además de estas cuestiones, el acuerdo también prevé aumentos en los complementos por labores directivas y de tutorización, así como la elaboración de un plan para reducir las cargas burocráticas de los profesores.

Cabe destacar que el lunes, el Diario Oficial de Galicia (DOG) publicó una orden de la Consellería que estipula que serán los equipos directivos quienes determinarán los servicios mínimos en los centros, asegurando así que permanezcan abiertos durante la jornada de huelga.



Ikaslab, el proyecto que fomenta la participación del alumnado transformando las aulas

Diez escuelas públicas han implantado un espacio Ikaslab de aprendizaje innovador con espacios más flexibles y diáfanos

NTM / EFE. 29.11.23 | 11:55

Diez centros educativos públicos de Euskadi han creado un espacio Ikaslab y otros trece colegios desarrollan la puesta en marcha de este proyecto de innovación de metodologías de aprendizaje mediante la transformación de espacios en las aulas que impulsa el Departamento de Educación del Gobierno vasco.

El consejero de Educación, Jokin Bildarratz, ha participado este miércoles en Bilbao una jornada sobre el proyecto Ikaslab que ha reunido a más de 200 profesionales, en su mayoría representantes de los centros educativos que han puesto o van a poner en marcha esta iniciativa.

Proyecto piloto

Educación, que activó Ikaslab durante el curso 2022-2023 como proyecto piloto, ha iniciado un proceso de investigación con la Facultad de Educación de Bilbao de la UPV/EHU para estudiar el impacto de estos espacios con el fin de crear un "modelo propio para el Sistema Educativo Vasco".

Los participantes en la jornada de este miércoles han compartido experiencias e intercambiado puntos de vista sobre los planteamientos metodológicos innovadores que conlleva el proyecto con el objetivo de dar a conocer la iniciativa al resto de centros, según ha informado el Departamento de Educación.

Los alumnos, protagonistas del proceso de aprendizaje

Ha explicado que, mediante la creación de "espacios físicos flexibles y diáfanos" en las aulas que fomentan la participación de los escolares y la utilización de "metodologías activas", el proyecto Ikaslab "convierte al alumnado en protagonista de su proceso de aprendizaje".

Los espacios están equipados con "mobiliario versátil y móvil" y dotados de dispositivos digitales para el proceso de aprendizaje.

"En definitiva, el proyecto Ikaslab pretende superar la frontera entre el aprendizaje formal y el no formal, adaptando los espacios para ello", ha añadido Educación.

El consejero ha indicado que Ikaslab es un "laboratorio" en el que se configura "un espacio de aprendizaje creativo e innovador".

Bildarratz ha destacado que el objetivo de Ikaslab no es sólo transformar espacios, "sino valerse de nuevas oportunidades y herramientas para ofrecer al alumnado las prácticas más adecuadas y el mejor modelo educativo".

Educación y sindicatos acuerdan reducir la carga burocrática de los docentes

El consejero destaca que se simplificará el proceso de justificación de faltas, bajas médicas y permisos del personal, entre otros avances

LA VERDAD. Miércoles, 29 de noviembre 2023

La Consejería de Educación, Formación Profesional y Empleo y las organizaciones sindicales SIDI, ANPE, CCOO, UGT y CSIF presentes en la Mesa Sectorial de Educación alcanzaron este miércoles un acuerdo para la reducir la carga burocrática y administrativa que soporta actualmente el personal docente de los centros escolares de la Región de Murcia que permita una mejor distribución de tiempos en las tareas a realizar.

El consejero Víctor Marín presidió la reunión de la Mesa en la que se llegó a este pacto del que destacó que «mejora el bienestar de los docentes y les permitirá que puedan dedicarse a la enseñanza, que es lo realmente importante, minimizando los tiempos que dedican a otras tareas».

«Este importante acuerdo se suma a otros como el de la implantación de las 35 horas semanales alcanzado el pasado mes de mayo, fruto del consenso con los sindicatos, y que responden a la política regional de refuerzo del prestigio del profesorado y la mejora de la atención al alumnado», destacó el consejero.

El responsable regional explicó que el primer punto del acuerdo es impulsar la dignificación de la principal función del docente, poniendo en valor su trabajo, en documentos, instrucciones y posibles publicaciones tanto institucionales como del ámbito sindical.

Además de simplificar el proceso de justificación de faltas, bajas médicas y permisos del personal, el acuerdo incluye avanzar en hacer estos trámites de manera telemática así como automatizar las gestiones relativas a programas e informes, entre otros.

También se simplificarán los documentos de carácter pedagógico con el fin de evitar duplicidades, y se reducirá la documentación que tiene que rellenar cada tutor para derivar la diagnosis del alumnado a Orientación.

Asimismo, se trabajará en el desarrollo informático que permita expedir los historiales académicos por medios electrónicos con el fin de reducir progresivamente el uso de papel timbrado por parte de los centros educativos, y se creará en el perfil privado de Educarm de cada docente, un espacio que sirva como repositorio de documentos, títulos y otros posibles méritos al cual se pueda recurrir para su uso en los procedimientos convocados por la Consejería.

El Grupo de Trabajo de Simplificación Burocrática del personal docente de la Región de Murcia mantendrá, al menos, una reunión de trabajo en los meses de enero, marzo y junio de 2024 para el seguimiento de la implantación de las medidas acordadas durante el curso 23-24 y, en su caso, estudio de nuevas propuestas.

EL PAIS C. de MADRID

Las becas públicas de Ayuso en colegios privados que segregan por sexo: siete millones para 2.700 alumnos de Bachillerato

El programa de Madrid para financiar con dinero público estudios no obligatorios en centros con ánimo de lucro cuesta 127 millones este curso 2023-2024

JUAN JOSÉ MATEO. Madrid - 29 NOV 2023

El proyecto del Gobierno de Isabel Díaz Ayuso para financiar con dinero público estudios no obligatorios en colegios privados ha resultado en que 2.761 alumnos de 50 centros que segregan a sus estudiantes en función del sexo hayan recibido 6,91 millones de euros para asistir a Bachillerato este curso 2023-2024. Así lo muestran los datos del Ejecutivo regional, obtenidos en aplicación de la ley de transparencia, y que también reflejan que casi el 40% de los bachilleres alistados a estos cursos preuniversitarios en centros privados de cualquier tipo (segregados o no) obtuvieron una ayuda pública anual de entre 2.000 y 3.750 euros por cabeza. Ese balance de 16.809 beneficiados exprimió el presupuesto de esta partida (43 millones), pero solo fotografía una parte del polémico sistema de becas diseñado por el Ejecutivo regional. Aún falta por conocer la ejecución de los programas para financiar con dinero público los cursos en centros privados de Educación Infantil, Formación Profesional de Grado Medio y Formación Profesional de Grado Superior, que han contado con un presupuesto total de más de 83,6 millones para este curso (para un total de 127 si se incluye el Bachillerato).

“Estas becas las reciben las familias, no los centros, y para su concesión se prioriza a los estudiantes con menos recursos económicos”, afirma un portavoz gubernamental. “En cuanto al tipo de centros en los que estudian los alumnos beneficiarios, desde la Comunidad de Madrid se garantiza la libertad de elección de las familias para escoger el tipo de educación que quieren para sus hijos, algo que además recoge la Constitución española en su artículo 27”.



Una argumentación que impugna la oposición de izquierdas, movilizada desde hace meses en contra de gastar dinero público en estudios no obligatorios en centros privados.

“Ya avisamos de que con las *becas cayetanas* se iba a financiar a las familias más ricas para estudiar en colegios privados, ahora conocemos que además de financiar con dinero público la segregación de los más ricos también estamos financiando la segregación por sexos”, critica María Pastor, que es la portavoz de educación de Más Madrid en la Asamblea. “Esas, precisamente, son dos cuestiones que la educación pública tiene que combatir y que tiene que mitigar”, reclama frente a unos datos que muestran que han sido beneficiados alumnos de Bachillerato de 19 centros privados puros y de 31 privados concertados que diferencia entre niños y niñas. “Estas becas son un despropósito absoluto que luchan contra la igualdad de oportunidades en la Comunidad de Madrid y que lastran el futuro de nuestra región”.

Una línea beligerante que también mantiene el PSOE de Juan Lobato. “En Madrid se apuesta por la privada no concertada y el copago”, critica Esteban Álvarez, portavoz de educación del grupo parlamentario socialista.

“Hay que tener en cuenta que la privada escolariza al 44% del alumnado de Bachillerato, y que de ellos 7.000 ya van a la privada concertada, en donde no puede haber segregación por sexo”, explica. “En Madrid hay suficiente número de colegios del OPUS y de otras órdenes [religiosas] que segregan por sexo para que den esos números: 2.700 [becados]”.

Todo empezó en 2022, cuando el Gobierno de la Comunidad de Madrid decidió flexibilizar el criterio de renta familiar con el que se restringía el acceso a las becas que concede para cursar en centros privados Educación Infantil, Bachillerato y Formación Profesional, tres etapas educativas no obligatorias. Como resultado, desde entonces pueden optar a recibir la ayuda aquellas parejas con un hijo que ingresen hasta 107.739 euros, cuando antes el límite era de 30.000 euros para los que optaban a una ayuda para Bachillerato, de 60.000 para los de Formación Profesional (FP), o de 75.000 para los de Educación Infantil. Del mismo modo, las parejas con dos niños que tengan unos ingresos globales de 143.652 euros también pueden pedir estas becas; o las que tengan tres hijos y unos ingresos en el hogar de 179.565 euros.

De esta manera, Madrid se convirtió en la única región de España que ofrece este tipo de becas a rentas altas, sin criterio de notas para su otorgamiento, y solo en centros privados. Y no solo eso. El incremento del presupuesto para becas en centros privados llevó a que el 60% del dinero para ayudas para estudiar de la región se concentrara en estos estudiantes de colegios privados, quedando el 40% restante para facilitar el acceso a libros, transporte y comida de 540.000 alumnos que se reparten entre la pública y la privada concertada.

La polémica consecuente no ha frenado al Ejecutivo. Todo lo contrario. Aunque en un principio el Gobierno se abrió a introducir el criterio de la excelencia académica para conceder las ayudas, hasta ahora no lo ha hecho. En paralelo, ha presumido de aumentar la dotación para esta partida en el proyecto de Presupuestos para 2024, que se aprobará previsiblemente este diciembre en la Asamblea regional. Y, como demuestra la ejecución del programa, no se ha dejado de financiar a las escuelas que diferencian a sus alumnos en función del sexo: entre los estudiantes becados son clara mayoría los que acuden a centros con un modelo mixto diferenciado (hay niños y niñas, pero en clases separadas), pero también figuran los alistados en escuelas exclusivamente masculinas (146 estudiantes) y exclusivamente femeninas (138).

Maniobra legal

Esta no es la única fórmula con la que el Gobierno de Díaz Ayuso favorece la educación segregada en la región. Así, una maniobra legal del Ejecutivo autonómico permitirá a los colegios privados concertados que segregan por sexo seguir recibiendo dinero público hasta 2027 en la Comunidad de Madrid, pese a la sentencia del Tribunal Constitucional que avala que los centros que diferencian niños de niñas no sean financiados por la Administración. ¿En qué consiste esa maniobra? El Gobierno regional (PP) aprobó en 2021 un decreto que extendía de seis a diez años los conciertos ya vigentes en cualquier tipo de centro (tanto de educación diferenciada como mixta) para así neutralizar antes de su entrada en vigor la Lomloe, la nueva ley educativa impulsada por el Gobierno central (entonces formado por PSOE y Podemos).

Esa decisión permite ahora que 11 colegios que segregan alumnos reciban alrededor de 36 millones de euros anuales de aquí hasta el curso 2026-2027, aumentando la factura de 500 millones recibidos desde el curso 2011-2012, según datos oficiales. Sin el decreto de Ayuso, esos conciertos habrían acabado al final del presente curso 2022-2023, por lo que los colegios que segregan no habrían podido renovar su financiación pública. Un corte de ingresos que se retrasa al menos tres cursos, pues la sentencia del Constitucional no suspende los conciertos vigentes, sino que impide renovarlos.

Noticias de Navarra

Dos profesoras reúnen 63.000 firmas para exigir al Congreso prohibir el uso de móviles en la infancia

Consideran que el uso de estos dispositivos en menores genera falta de atención y concentración, problemas de sueño y depresión

NTM / EP. 30-11-23

Las profesoras que lanzaron el pasado 5 de noviembre dos campañas en la plataforma Change.org para pedir prohibir por ley el uso de móviles a menores de 14 y 16 años, registrarán este jueves más de 63.000 firmas en el Congreso de los Diputados.

Las docentes, que denuncian que el uso temprano de móviles puede causar en los niños y adolescentes falta de atención y concentración, problemas de sueño y depresión, unieron sus campañas el pasado 16 de noviembre.

"Soy madre de dos hijos, uno de 8 años y otro de 11. El mayor tiene compañeros de clase en su escuela que ya poseen teléfono móvil y me pregunta con frecuencia cuándo podrá tener uno", explica Natalia Jiménez, madre, profesora e impulsora de una de las recogidas de firmas.

Además, añade que, como profesora de secundaria, observa a diario "la adicción que los adolescentes desarrollan hacia los dispositivos electrónicos" lo que, según avisa, "repercute en su concentración y atención de forma significativa".

"Cada vez más los docentes observamos cómo los adolescentes, en el aula, desconectan rápidamente si las instrucciones o explicaciones no son muy cortas, o si no hay un cambio constante de dinámica. Cada vez más tienen problemas para comprender lo que se les pide en un enunciado de un ejercicio, a menudo porque no llegan a leerlo hasta el final, pues lo encuentran demasiado largo", expone.

Además, advierte de que "el uso excesivo del teléfono móvil puede tener consecuencias perjudiciales para la salud física y mental de los niños" y "puede causar problemas como falta de sueño, estrés e incluso depresión".

Unión de dos campañas

A través de su recogida de firmas, Natalia Jiménez solicita la aprobación de una ley para prohibir el uso del teléfono móvil antes de los 16 años para "ayudar a prevenir problemas relacionados con la salud mental y física" en la infancia y en la adolescencia.

El mismo día en el que esta profesora inició su recogida de firmas, otra docente, Ángela Sánchez-Pérez, empezó también una petición en Change.org con el mismo objetivo y haciendo referencia a los problemas que observa en el aula de "déficit de atención y somnolencia en horario lectivo". En su caso estima que la edad hasta la que se debería legislar el uso del móvil sería hasta los 14 años.

El pasado 16 de noviembre decidieron unir sus campañas en una sola petición que suma ya más de 63.000 firmas. "Nos unimos para ser más fuertes", explicaron en la actualización que publicaron en sus iniciativas. "Es necesaria y urgente una regulación", zanján.

europapress.es

El Consejo de Europa identifica el principal obstáculo para enseñar Historia en España: Las numerosas leyes educativas

MADRID, 30 Nov. (EUROPA PRESS) - El Consejo de Europa destaca que la frecuencia de las reformas educativas es el principal obstáculo que tienen los profesores para la enseñanza de la asignatura de Historia en España.

Así lo refleja el primer informe general sobre el estado de la enseñanza de la Historia en Europa elaborado por el Observatorio de Enseñanza de la Historia en Europa (OHE).

Este estudio proporciona una instantánea de cómo se enseña la Historia en Albania, Andorra, Armenia, Chipre, Francia, Georgia, Grecia, Irlanda, Luxemburgo, Malta, Macedonia del Norte, Portugal, Serbia, Eslovenia, España, Turquía y en Ucrania.

El informe analiza el lugar de Historia en los sistemas educativos, explora libros de texto y otros recursos educativos, profundiza en la dinámica de la enseñanza, pero también en los resultados del aprendizaje y la evaluación de los estudiantes.

Además del frecuente cambio en las leyes educativas españolas, la investigación apunta al poco tiempo que tienen los docentes disponible para preparar las lecciones o al tiempo asignado a la materia de Historia en el plan de estudios como otros obstáculos para la enseñanza de esta asignatura.



Respecto a si en España hay escuelas privadas con planes de estudio de Historia distintos, el informe del Consejo de Europa señala que existen colegios privados y concertados que siguen los mismos planes de estudio que el sistema público, excepto aquellos centros que siguen sistemas educativos de otros países. También recalca que se enseña Historia en diferentes idiomas, ya que en las comunidades autónomas con idioma cooficial puede enseñarse la materia en español o en el idioma de la región, como el catalán, vasco o gallego.

El estudio asegura que en el plan de estudios español de Historia está muy bien o bastante bien representados los desafíos globales actuales, como el cambio climático, las migraciones o los refugiados. Asimismo, el informe explica que la supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares es responsabilidad de las administraciones educativas de cada comunidad autónoma; y las escuelas seleccionan los materiales que quieren utilizar para la enseñanza.

En cuanto al uso de recursos educativos, las administraciones españolas fomentan las aplicaciones para smartphones y tablets con contenido histórico; archivos de audio como música o sonidos como el de una máquina de vapor; archivos audiovisuales como hemeroteca de noticias; películas de cine y documentales con temáticas históricas; novelas históricas; o visitas a museos.

Sobre los requisitos que tienen que cumplir los profesores para enseñar Historia, los futuros maestros de Educación Primaria deben tener el título de profesor en Educación Privada de una Universidad y, generalmente, obtenido a lo largo de cuatro años académicos.

Por su parte, los maestros de Educación Secundaria deben someterse a una formación pedagógica especializada a nivel postgrado, además de poseer un título de Licenciatura o una calificación equivalente. Esta especialización didáctica o máster generalmente se completa en un año académico.

EL PAIS

El 'homeschooling' o la odisea de salirse del sistema para educar en casa

Entre 2.000 y 4.000 familias españolas optan cada año por enseñar a sus hijos en el contexto de su hogar. Una opción con un complicado encaje legal pero que tiene, según quienes lo practican, numerosos beneficios

NACHO MENESES. Madrid - 30 NOV 2023

Hace 15 años que Laura Mascaró, una abogada de 44 años que vive en un pequeño pueblo del norte de Madrid, sacó a su hijo mayor de la guardería, "porque había algunas cosas que chocaban con mi manera de criar", cuenta por correo electrónico. "Hoy tiene 18 años y no volvió a pisar la escuela, así que cuando nació su hermano en 2015, teníamos claro que tampoco iría". La suya es una de las entre 2.000 y 4.000 familias españolas (no existe ningún censo oficial) que optan cada año por educar a sus hijos desde casa, practicando lo que en inglés se conoce como *homeschooling*. Una opción educativa con diferente encaje legal según el país en el que se mire, y que en España se resume en una curiosa condición de alegaldad: no está regulada, pero tampoco expresamente prohibida.

Pero ¿entonces? Pues depende de dónde se mire. Según la Constitución, es una opción perfectamente legal (el artículo 27.1, por ejemplo, establece que "todos tienen el derecho a la educación" y que "se reconoce la libertad de enseñanza"); pero de acuerdo con la Ley de Educación, esta equivale a escolarización, y es obligatoria entre los seis y los 16 años de edad. "El *homeschooling* en España sigue siendo una práctica no reconocida ni legalizada, pero igualmente una realidad incuestionable que sería necesario dejar de estigmatizar o perseguir", señala Mireia Long, profesora de Humanidades, tutora para familias que optan por esta vía y madre de un niño educado en casa "que hoy está en Roma haciendo su segunda carrera", puntualiza.

¿Qué ventajas tiene el 'homeschooling'?

Lo primero que hay que recordar es que esta no es una opción para todos los menores ni para todas las familias: educar en casa conlleva una dedicación y un compromiso intensivo con respecto a la educación de los hijos, algo que no todo el mundo se puede permitir compaginar con su vida laboral. Pero, para Violeta Cuesta, también abogada y madre de cuatro niños educados en casa, sí debería ser una opción más a disposición de las familias.

"En nuestro caso, lo que más valoro es la posibilidad que me da para desarrollar en profundidad los intereses de los niños, lo que permite fomentar su motivación y genera mucho amor por el aprendizaje", afirma. Cuesta vive con su familia en Andalucía, tiene 35 años y está especializada en asesorar legalmente a familias que desean practicar la educación en el hogar.

Tanto ella como el resto de las personas entrevistadas para este reportaje coinciden en señalar la flexibilidad que permea todas las demás ventajas de esta práctica: flexibilidad de horarios, de itinerarios, de lugares y de contenidos; la posibilidad de personalizar la enseñanza según los intereses y el ritmo de cada niño; y la capacidad de innovar y atender a las exigencias específicas de cada uno (especialmente si se trata de menores con necesidades especiales como síndrome del espectro autista, altas capacidades o dislexia, por

citar algunas). “Yo no educo igual al pequeño que al mayor, porque son muy diferentes y aprenden de formas diferentes. No concibo la idea de aplicar un mismo método a todos”, explica Mascaró.

“Los colegios, por muy grande que sea el esfuerzo docente y su actualización, son entornos donde la individualización es muy complicada, pues las ratios son las que son y las normas suelen imponerse a las personas”, apunta por su lado Long. Porque, cuando se enseña en casa, por ejemplo, “no tienes que interrumpir su flujo de aprendizaje porque se acaba la hora y tienes que cambiar de materia, o porque tengan deberes que hacer”, recuerda Cuesta. En su casa, hay un momento al día en el que cada uno de sus cuatro hijos (de tres, cinco, ocho y 10 años) avanza a su propio ritmo en actividades como la escritura, la lectura y las operaciones matemáticas. El resto lo ven juntos, adaptando el nivel a cada uno según su edad o interés.

“Si hablamos de Física, de Biología o de Política, se lo explico con un lenguaje preciso para que lo entiendan, hasta que su curiosidad quede satisfecha (...). Al ver todos estos temas de forma natural, su absorción y comprensión son automáticas”, explica. Cuando aparecen situaciones externas (como un viaje, una noticia o una conversación con un amigo) que provocan un interés concreto en ese momento, aprovechan las circunstancias para atenderlos con conversaciones, libros, documentales, museos o consultando a personas conocedoras de esa materia en profundidad.

¿Cómo está regulada en España y en otros países?

El estatus legal de la educación en casa varía significativamente de un país a otro: está recogida en las legislaciones de países como Portugal, Francia, Reino Unido, Irlanda, Bélgica o Dinamarca, mientras que en Alemania o en Suecia está terminantemente prohibida (pudiendo resultar en multas, retirada de la custodia e incluso cárcel). En Estados Unidos, por otro lado, se considera que casi un 3 % de los alumnos entre los 5 y los 17 años practican el *homeschooling*.

Los requisitos que se exigen en cada país también son muy heterogéneos: en Portugal, por ejemplo, se pide a los padres que hayan superado al menos un nivel más que el que sus hijos están estudiando; en otros países se pide un certificado de aptitud pedagógica y, en otros, un grado universitario.

¿Y qué sucede en España? La postura del Ministerio de Educación y Formación Profesional sigue siendo la de reafirmar la obligatoriedad de la escolarización de los 6 a los 16. Javier Urrea, primer defensor del menor en Madrid, recordaba en 2020 en Newtral “que la educación es un derecho y una obligación y debe ser llevada a efecto en el ámbito educativo normalizado, es decir, en la escuela”, llegando a advertir que, sin ello, “la Fiscalía podría interpretar que se impide el derecho del niño o que se pone en riesgo, y terminar quitando la tutela a los padres”.

La situación, no obstante, parece ir poco a poco evolucionando: “Estamos en una situación muy compleja a nivel legal pero, gracias a Dios, existe una gran tolerancia administrativa. Si tus hijos están bien cuidados y atendidos, no tienes por qué tener ningún problema con las Administraciones”, esgrime Mascaró, para quien el contexto español, “aun lejos de ser el ideal, es preferible a un sistema como el francés, que pone tantos requisitos y controles que al final hace inviable la educación en casa con libertad”.

Aunque la jurisprudencia, por su parte, va dando más y más la razón a los padres, sigue siendo un sistema que únicamente está regulado en situaciones excepcionales, “como que los menores sean artistas o deportista de élite, que no pueden asistir a la escuela con regularidad, o cuando una familia española viaja al extranjero y quiere mantener los estudios españoles. En esos casos, se puede acceder al Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIDEAD)”, sostiene Cuesta. Al resto de familias, denuncia, “se nos aplica la normativa que está pensada para absentistas y familias realmente negligentes que no atienden las necesidades de los niños, educativas o de cualquier tipo. Y evidentemente no somos eso”.

¿Y qué hay de la socialización?

Una de las críticas más recurrentes a la hora de juzgar este tipo de opción educativa tiene que ver con la posible falta de oportunidades de socialización de los niños no escolarizados, una apreciación que rechazan todas las madres consultadas: “Nosotros tenemos una vida social agitada: una vez a la semana pasamos todo el día con amigos *homeschoolers* en un lugar abierto (...); nos juntamos con amigos para aprender tecnología y robótica una vez a la semana y otro día viene un profesor de inglés, y otros amigos vienen a compartir la experiencia”, señala Cuesta. Y a eso le añaden el entrenamiento de artes marciales, dos veces por semana. “Además, se relacionan con muchos adultos de forma cotidiana, sus capacidades sociales están muy desarrolladas y es muy normal que, cuando nos juntamos con otros adultos, alaben el saber estar de los niños y su nivel de conversación”.

Mascaró, por su parte, reivindica que la verdadera socialización no tiene lugar en la escuela, un entorno que considera forzoso, artificial y con frecuencia hostil, sino que sucede en las interacciones que uno tiene en su día a día.

En cualquier caso, la importancia de la socialización en la educación de los niños nunca debe ser subestimada, advierte, por su parte, Abel Domínguez psicólogo infantojuvenil: “Dos o tres adultos, ya sean profesores o padres, que estén impartiendo clases, no pueden darle a un niño lo que le puede aportar un grupo entero de, por ejemplo, 25 chicos y chicas. Sobre todo a nivel social, cuando inevitablemente surgen conflictos y ellos aprenden a entrenar habilidades de gestión de conflictos”.



Se trata, explica Domínguez, de que el niño o la niña que están escolarizados en casa “desarrollen una serie de habilidades sociales como pueden ser, por ejemplo, desde saber decir “no” a defender sus derechos; hacer un halago o un comentario positivo; recibir un halago o crítica o hacerla... Un montón de habilidades sociales que, de alguna manera, todos damos por hecho que tenemos, porque desde pequeños hemos estado de alguna manera expuestos a escenarios sociales que nos han permitido entrenar estas habilidades, y que con el *homeschooling* de alguna manera se limitan”, añade.

¿Qué recursos se necesitan para practicar el ‘homeschooling’?

La cantidad de recursos a usar por una familia depende en gran medida de lo que se quiera o pueda invertir. Más allá de las enseñanzas que puedan impartir los progenitores, también existen multitud de recursos *online* y *offline*: desde escuelas en línea y *apps* de todo tipo a las herramientas tradicionales que puedan encontrarse, por ejemplo, en una biblioteca, en un museo, en un viaje o desplazamiento e incluso en películas o documentales. Todo puede ser un recurso. Y, por supuesto, buscar en el entorno las oportunidades que existan para actividades extraescolares y lúdicas, ya sean deportivas, sociales o culturales.

Si se trata de impartir una enseñanza o contenido que los padres no dominan, siempre puede hacer uso de un tutor o profesor. Pero lo más significativo tiene que ver con las elecciones personales que pueden y deben hacer los padres: “El mayor coste que supone esta decisión es que los niños no están atendidos por otras personas durante cinco u ocho horas al día, para que los dos progenitores puedan trabajar y traer dinero a casa”, admite Cuesta.

Lo que resulta evidente es que, para poder si quiera considerar esta opción educativa, las familias necesitan disponer de una organización familiar y laboral que lo hagan posible: puede que uno de los padres trabaje mientras el otro atiende a los niños, o que ambos trabajen a tiempo parcial y compartan la educación en casa. “Además, hay que tener una cierta capacidad y formación (no necesariamente reglada), ser paciente y animoso, y saber que en ese momento el mayor responsable eres tú, aunque delegues algunos contenidos: el peso de la responsabilidad será algo que te acompañará siempre”, recuerda Long. También está claro que ninguna de las madres que escogieron el *homeschooling* se arrepienten de ello: “Ha sido la experiencia más satisfactoria de mi vida”, admite Long. “Y, además, puedo decir que he tenido éxito, pues ni hijo es una persona íntegra y comprometida, se relaciona personal y socialmente de una forma muy humana, y asume y practica los valores democráticos y de justicia social”.

La satisfacción es algo que Long experimenta desde un punto de vista personal y profesional, pues lleva casi dos décadas trabajando la innovación pedagógica con familias y profesores de educación en casa. “Mis alumnos son de todo el mundo de habla hispana; algunos son educados en casa y otros acuden normalmente al colegio o instituto”. Ofrece clases online de enriquecimiento en materias como Latín, Historia, cultura clásica, Filosofía, Arte u oratoria, por citar algunas.

¿Consejos para quien desee considerar esta opción? Para Cuesta, “es fundamental estar bien informados, en cuanto a la legalidad y en cuanto a las opciones para atender estas necesidades formativas”. Más allá de los errores que puedan cometerse en materia legal, ningún fallo es definitivo: lo importante es saber enmendarlos, ser flexibles e ir adaptando la enseñanza día a día, ya que lo que funciona hoy puede no resultar dentro de un mes. Lo que no puede fallar es el acompañamiento, “montar un buen grupo de amigos y familias que también eduquen desde casa y con los que compartir tiempo, recursos, ideas y agobios, que también los tenemos, además de buena información legal, para no dar pasos en falso”, argumenta.

THE CONVERSATION

Inteligencia artificial en educación: la innovación que es posible

Carmen Sánchez. Decana de la Facultad de Educación, Universidad Camilo José Cela

La incorporación de la inteligencia artificial generativa a los procesos de enseñanza y aprendizaje alterará el *statu quo* educativo dejando obsoletas algunas prácticas y abriendo las puertas a grandes avances e innovación educativa. Los docentes de hoy y del futuro no pueden pensar en ejercer su profesión sin tener en cuenta esta tecnología.

Pronto muchas funciones docentes serán realizadas por la inteligencia artificial. Somos libres de querer ver o no esto, de ofrecer resistencia o de negarnos a admitirlo, pero al igual que la aparición de la escritura, la imprenta o internet fueron disruptivas y supusieron una profunda transformación, estamos en uno de esos

momentos de inflexión y ante una gran oportunidad para la innovación del sector a través de la aplicación de la IA en educación.

Inteligencia artificial en la educación

El número de procesos en los que la inteligencia artificial generativa puede sustituir crece exponencialmente. Ahora mismo la IA en educación sirve para generación de contenidos, guías docentes, presentaciones temáticas, diseño de asignaturas (para cualquier etapa), actividades y proyectos, rúbricas, contenidos multimedia en cualquier idioma, vídeos explicativos con voz e imagen humanas, pruebas de evaluación, etc. Ya, en este momento, con unos *prompts* (comandos) adecuados, la IA puede generar todos los materiales educativos de una asignatura o de una titulación, a partir de un extracto del BOE, una memoria de grado o máster o, simplemente, una idea.

Asimismo el número de procesos en los que la IA en educación puede sustituir (podríamos decir suplantar) al estudiante también crece. Aunque es lo que más preocupa a los profesores y maestros, estas cuestiones son árboles que no nos permiten ver el bosque. El problema de la suplantación de procesos intelectuales del estudiante (trabajos de investigación, solución de problemas, redacción de textos, comentarios o reflexiones) se soluciona con la misma tecnología que lo provoca.

Clase invertida para observar los procesos

Para resolverlo, podemos usar la clase invertida. Mientras que la inteligencia artificial se usa en casa o ayuda en la explicación de contenidos y enseñanza de métodos, en el aula el docente trabaja con los estudiantes, la aplicación de los conocimientos y las habilidades “en vivo y en directo”.

Redacciones en papel (o en dispositivo sin acceso a aplicaciones de inteligencia artificial), reflexiones en forma de debate, presentación oral de trabajos, exámenes, todo aquello donde el estudiante tiene que demostrar la adquisición de los conocimientos y de sus competencias relacionadas se realiza en interacción directa y presencial con el profesor.

Vamos a lanzar nuestra mirada un poco más lejos y desde un poco más arriba: vamos a intentar ver el bosque.

La innovación más potente: atención a la individualidad

La IA en educación no solo nos va a liberar de muchas tareas y procesos que implican mucho tiempo, también nos puede permitir hacer algo que hoy es “materialmente” imposible para un docente en activo: ofrecer, a cada uno de nuestros alumnos, un plan personalizado de aprendizaje. Atender a las necesidades particulares derivadas de sus motivaciones, competencias, conocimientos previos, consideraciones culturales o religiosas, estilo de aprendizaje, etc.

Más que una *atención a la diversidad*, concepto basado en una comparación entre personas al enfrentar sus diferencias, sería una *atención a la individualidad*, a aquello que nos define como personas únicas, independientemente de la comparación con otros. Una inteligencia artificial lo puede hacer, pero debe ser entrenada.

IA en educación: un escenario educativo posible

Permitámonos imaginar el siguiente panorama educativo futuro, utópico o distópico (lo dejo a la elección del lector): grandes expertos en pedagogía, psicología, neurociencia, logopedia, sociología, arte, filosofía y ciencia, entrenan motores de IA educativa.

Estos motores debidamente entrenados son capaces de generar programas de aprendizaje de máxima calidad académica y de máxima adaptación individual al estudiante. Las instituciones educativas pueden adquirir el acceso a estos motores o entrenar los suyos propios, con sus propios equipos de expertos.

¿Una docencia “artificial”?

Este escenario de la inteligencia artificial en la educación plantea una cuestión delicada. Si la IA está entrenada por grandes expertos y genera todos los elementos necesarios para la docencia orientada a un aprendizaje personalizado, ¿está, con ello, preparada para ejercer la función docente?

En este punto debemos hacer una distinción entre etapas educativas. En las primeras, las de educación infantil y primaria, el propósito es acompañar al niño en la adquisición de habilidades y competencias personales, sociales, de aprendizaje y de relación con el entorno, y potenciarlas al máximo. En esta etapa, el acompañamiento y guía humanos parecen insustituibles, pues se está formando a una persona.

La IA podría utilizarse para generar los planes individuales de aprendizaje de cada niño y el maestro se encargaría de acompañar y hacer un seguimiento de los procesos, evaluar el alcance de los objetivos de aprendizaje y, en función de ellos, solicitar a la IA un nuevo desarrollo con los reajustes necesarios.

En la transición entre primaria y las etapas de secundaria y formación profesional se podrían incorporar, paulatinamente, ciertas intervenciones de la IA en educación: explicaciones de conceptos, resolución guiada de problemas u operaciones, con solución única (física, química, matemáticas), entrenamiento en gramática, pronunciación en otros idiomas, etc. Los niños también pueden empezar a usar la IA para resolver las dudas que les surgen fuera del aula y así aprender a gestionar de forma más autónoma su propio proceso de aprendizaje.



La siguiente etapa educativa puede ser, o bien la educación superior, o simplemente un aprendizaje *a lo largo de toda la vida*, en otros formatos. Aquí se abre la posibilidad de cursar estudios en los que la IA, debidamente entrenada, genere, imparta, evalúe y valide el aprendizaje de un adulto. Se puede ver así: la IA, entrenada por expertos humanos, entrena a otros humanos.

Pueden conservarse interacciones puntuales con docentes para validar la adquisición de conocimientos y competencias, si el área de formación o profesionalización lo requiere. Es, probablemente, lo que ocurra por ahora, en relación con la adquisición de competencias o desarrollo de características específicamente humanas, como el pensamiento crítico, la responsabilidad, espíritu colaborador, empatía, valores, etc. La capacidad para valorar y evaluar estos aspectos tan humanos probablemente tarde en entrenarse en las IAs o, a lo mejor, no se consigue nunca.

¿Somos imprescindibles en algo?

En este panorama imaginario de la inteligencia artificial aplicada a la educación somos imprescindibles –por ahora– si somos maestros de infantil o primaria, expertos (no simplemente titulados) de un área de conocimiento, expertos docentes de área o, mejor, ambas cosas: expertos académicos de área y expertos docentes en la adquisición de los conocimientos y competencias de dicho área.

Así podremos entrenar inteligencias artificiales docentes, para que estas puedan generar los mejores y más personalizados programas de aprendizaje. Es un nuevo camino que se suma al profundo propósito de la educación: servir a las personas para que alcancen su máximo potencial humano.

Cómo orientar mejor a los estudiantes en sus decisiones académicas

Javier Vidal. Catedrático en Investigación Educativa, Universidad de León

María José Vieira. Catedrática en Orientación Educativa, Universidad de León

¿Quién es y qué hace el orientador de un centro educativo de secundaria? En España, sus funciones se pueden agrupar en tres ámbitos: la atención a la diversidad, la orientación académica y profesional, y el asesoramiento a la tarea de los tutores.

En su día a día, este especialista se ocupa de:

1. Dirigir el Departamento de Orientación y su personal.
2. Dar respuesta a casos individuales.
3. Atender a familias.
4. Asesorar al profesorado y dar recursos a tutores sobre orientación académica.
5. Diseñar programas del centro: de convivencia, para reducir el absentismo, de prevención del abandono...
6. Coordinarse con instituciones externas.
7. Y, aunque parezca increíble, hasta impartir docencia en materias de su especialidad.

En el departamento de orientación puede haber, además del orientador, hasta 10 profesionales (o incluso más) dependiendo de las enseñanzas que se impartan, la tipología del alumnado y su número. Los más frecuentes son:

1. Maestros de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje (intervención con alumnado con necesidades educativas).
2. Profesorado de compensatoria y de servicios a la comunidad (alumnado en desventaja social y sus familias).
3. Profesorado que imparte docencia en diversificación curricular o en formación profesional básica (itinerarios extraordinarios para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria).

Déficit español

Por si las tareas mencionadas no fueran suficientes, tenemos que añadir que en España la ratio de estudiantes por orientador está muy por encima de lo recomendado. Frente a los 250 estudiantes por orientador recomendados por diversos organismos, en España esta ratio se sitúa en 800 según la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE).

Además de la ratio, el tipo de centro es un condicionante clave para ejercer adecuadamente las funciones encomendadas a los orientadores. Los centros identificados de especial dificultad, fundamentalmente por características del alumnado (con necesidad específica de apoyo educativo, condiciones familiares de vulnerabilidad, etc.), suponen un reto adicional para los orientadores.

El foco principal: atención a la diversidad

En un marco de educación inclusiva, la prioridad de los orientadores es dar respuesta a los problemas y situaciones que van surgiendo: desde las demandas del alumnado con necesidades educativas especiales, hasta los crecientes problemas de salud mental en la población adolescente. Estas actuaciones urgentes “consumen” gran parte de la jornada laboral de los orientadores.

En este contexto de múltiples funciones y recursos personales escasos para la orientación, ¿qué margen queda para la tarea de orientar propiamente dicha: es decir, asesorar sobre la elección del futuro académico y profesional a los estudiantes?

Lo que dice la ley

Según la ley educativa vigente, se debe entregar a cada estudiante y sus familias (o tutores legales) un *consejo orientador* individualizado al finalizar el segundo curso de la ESO y al finalizar la educación obligatoria. El *consejo orientador*, redactado por el tutor con la opinión del equipo docente y el asesoramiento del orientador, incluirá una propuesta de la opción más adecuada para continuar la formación de cada estudiante, un asunto de enorme importancia.

Además, en cumplimiento de la normativa, los centros deben incluir en su proyecto educativo diversos planes que afectan al asesoramiento sobre las posibilidades y opciones de futuro de los alumnos y alumnas que tratan sobre:

1. Información sobre itinerarios formativos y profesiones.
2. Conocimiento de uno mismo (capacidades, intereses, expectativas, etc.).
3. Capacidad de toma de decisiones para construir un proyecto académico y profesional.

Y se debería realizar en tres espacios diferenciados: en el aula mediante la tutoría con el alumnado, en el centro donde el orientador asesora a tutores y al alumnado que lo solicita de forma individualizada y, por último, con la participación de instituciones externas en actividades diversas, generalmente de tipo informativo (universidades, centros de formación profesional, asociaciones, etc.).

Estos objetivos son muy complejos y requieren que tutores y orientadores posean un conocimiento profundo de estos procesos y de los factores que los condicionan (expectativas familiares, autoconcepto, autoeficacia, etc.). Debe tenerse en cuenta que estos procesos sufren modificaciones en el tiempo que obligan a estos profesionales a estar actualizados permanentemente.

Por este motivo, la calidad y cantidad de información disponible para los estudiantes depende de la capacidad de actuación de cada centro y de sus agentes para responder a las necesidades del alumnado y sus familias.

¿Cómo mejorar?

Mejorar la toma de decisiones en Secundaria y Bachillerato supone tener en cuenta motivaciones y limitaciones de orígenes muy diversos. Para ilustrar esta dificultad, podemos poner ejemplos de los propios estudiantes que acuden a foros informales a buscar solución a sus problemas:

Ahora mismo tengo 17 años, pero el 1 de abril cumpla 18. Dejé los estudios por motivos personales (una depresión bastante gorda) con 15 años en 3º de la ESO. Mi pregunta es: ¿Si ahora me saca la ESO a través de la escuela de adultos hay un problema en el futuro para seguir los estudios? No sé si solo se puede acceder a bachillerato habiendo hecho la ESO de forma “normal” (Foro Mediavida).

Muchachos tengo 26 años y acabo de pasar a 4º año de Medicina. Ya no aguanto más, no me gusta la medicina. Llevo desde los 17 años en esto. Me costó unos 3 años entrar a la carrera, luego por fin logré entrar y no me sentí alegre ni nada. Mis padres estaban muy felices y yo solo estaba un poco animado de haber logrado esa “meta”. No sé cómo contar esto. Mis padres van a pensar que estoy loco y encima todo el dinero, esfuerzo y tiempo que han invertido en mí y yo no deseo seguir en esta carrera (Foro Casi Médicos).

Las dificultades expresadas por estudiantes en estos foros informales tienen múltiples causas, lo que nos lleva a plantear mejoras en muchos, por no decir todos los niveles y agentes mencionados: tutoría en el aula, asesoramiento del departamento de orientación y colaboración de instituciones externas.

Mejoras en la tutoría en el aula

La tutoría de aula la ejerce el tutor con todo el equipo docente. Un elemento fundamental para mejorar la madurez vocacional y la capacidad del estudiante en la toma de decisiones es su formación en las ocho competencias clave para el aprendizaje permanente.

Su origen, precisamente, es una recomendación del Consejo de la Unión Europea que establece como principio que toda persona tiene derecho a una educación que permita participar plenamente en la sociedad y gestionar con éxito las transiciones en el mercado laboral.

De las ocho competencias, dos de ellas son fundamentales para la toma de decisiones: la competencia personal, social y de aprender a aprender, y la competencia emprendedora. Como ventaja, actualmente el currículo está diseñado para la formación en competencias mediante el diseño de situaciones de aprendizaje compartidas entre las distintas materias.



Como mejora, el profesorado de secundaria necesita formación específica sobre aprendizaje competencial, sobre acción tutorial y sobre itinerarios formativos, tanto en su formación en el Máster Universitario de Formación del Profesorado de Secundaria, como en su formación permanente lo más ajustada posible a la realidad de su centro educativo.

Un departamento de orientación disponible

Las puertas del Departamento de Orientación deben estar abiertas. En una situación ideal, al estudiante le debería resultar igual de sencillo preguntar anónimamente en un foro para resolver sus dudas y contar sus problemas que ir a hablar con el orientador. Pero para ello es evidente que son necesarios más orientadores.

La atención individualizada requiere de tiempo para poder ejercerla, pero también es fundamental que el orientador se dé a conocer en el centro para que los estudiantes sepan que cuentan con la ayuda de una persona cercana a la que plantear sus dudas.

El orientador, junto con los tutores, deben adelantarse en la identificación de estudiantes con perfiles más vulnerables en su capacidad de toma de decisiones académicas y profesionales, por historial académico, situación familiar, problemas personales, etc., y potenciar con ellos la atención individualizada en la toma de decisiones sobre su futuro.

Por último, y no menos importante, los centros de Formación Profesional, la Universidad, deben tener una relación permanente con los centros de secundaria.

MAGISTERIO

Los pediatras avisan: "Prohibir el móvil a menores no resuelve el problema de mal uso"

La AEP aclara que "los estudios científicos no han demostrado, por el momento, que las prohibiciones indiscriminadas en el uso de los dispositivos móviles supongan un beneficio para la salud de los niños y adolescentes".

EFE, 23 de noviembre de 2023

La Asociación Española de Pediatría (AEP) ha advertido de que, aunque el mal uso de la tecnología afecta a la salud física, mental, sexual y social, además de al neurodesarrollo y el aprendizaje de los menores, prohibirles de forma indiscriminada el móvil no resolverá el problema.

El grupo de trabajo de Salud Digital del Comité de Promoción de la Salud de la AEP ha opinado así sobre la edad adecuada para el uso de móviles inteligentes por parte de niños y adolescentes y la propuesta de retrasar la adquisición de uno más allá de los 12 años y limitar su uso por debajo de los 16 años que han hecho algunos sectores sociales, educativos y grupos de familias.

Los pediatras consideran necesaria una normativa que exija a las aplicaciones dirigidas a niños cumplir con ciertas obligaciones, desde que incluyan recomendaciones de acuerdo con los años de los usuarios o tiempo de uso que no exceda el aconsejable para cada grupo de edad a que no puedan utilizar los datos de menores para personalizar publicidad.

También, que se apliquen medidas que garanticen el cumplimiento de la regulación actual en cuanto a la limitación de edad en el uso de las redes sociales y que se desarrollen sistemas para que exista una limitación real de acceso por parte de los menores a contenido adulto, ya que no todas las familias tienen la capacidad ni el nivel educativo para proteger en la misma medida a sus hijos.

El mal uso de la tecnología digital afecta a la salud física, mental, sexual y social y, en la infancia y en la adolescencia, también afecta al neurodesarrollo y al aprendizaje, subraya la AEP en su comunicado.

Pero «los estudios científicos no han demostrado, por el momento, que las prohibiciones indiscriminadas en el uso de los dispositivos móviles supongan un beneficio para la salud de los niños y adolescentes».

Según los pediatras, el peso de la edad a la que se empieza a utilizar el dispositivo es relativo respecto a otros factores con mayor influencia, como lo son el uso que hacen los propios progenitores, si existen límites para su empleo en casa y la finalidad con la que se usa, el tipo de dispositivo y de contenido que se visualiza, el acompañamiento que hacen los padres o la madurez de cada niño.

«Pensar que sólo instaurando una prohibición, el problema del uso inadecuado de los teléfonos móviles se va a resolver, puede hacer que no se haga hincapié por parte de las familias y las instituciones en estos otros factores», señalan.

La protección de los niños de los potenciales riesgos de las pantallas, añaden, requiere una acción colectiva y consensuada entre los progenitores, los centros escolares, las instituciones encargadas de la protección a la infancia, las empresas tecnológicas y la sociedad en general.

Y reducir el impacto negativo de los medios digitales sobre la salud infanto-juvenil precisa educación y formación tanto a los propios menores como a padres, educadores y sociedad en general, que deben apoyarse en la evidencia científica más actualizada.

«La clave es aprender a hacer un uso saludable de los dispositivos digitales a cualquier edad», concluyen.



La última portada de The New Yorker, sobre el Día de Acción de Gracias.

"El modelo curricular basado en competencias ha fracasado"

Así lo expresó la profesora de Secundaria y directora del canal educativo de YouTube 'Sobre Ruinas', Laura Rodríguez Montecino, en las XI Jornadas de Secundaria organizadas por el sindicato de Profesores de Secundaria (Aspepc-SPS), la Fundació Episteme y la Asociación de Catedráticos de Cataluña (Acesc).

EFE Lunes, 27 de noviembre de 2023

El modelo curricular basado en competencias «ha fracasado» porque «el saber en sí mismo es la competencia», por lo que «es necesario un currículo concreto, específico, claro, basado en saberes y contenidos científicos y humanísticos, con criterios de evaluación nítidos», según la profesora de Secundaria y directora del canal educativo de YouTube 'Sobre Ruinas', Laura Rodríguez Montecino, en las XI Jornadas de Secundaria organizadas por el sindicato de Profesores de Secundaria (Aspepc-SPS), la Fundació Episteme y la Asociación de Catedráticos de Cataluña (Acesc).

Según Rodríguez Montecino, «el modelo curricular competencial ha fracasado en su diseño, en su implantación, en su evaluación y por sus resultados». Este fracaso «no se ha debido a una falta de recursos, ni de formación del profesorado, ni de tiempo», dijo la docente y puso el acento en que «el saber mismo es la competencia». Ante este fracaso, la respuesta de las administraciones educativas «consiste en nuevas imposiciones metodológicas que agravan el problema» y que en muchos casos «consisten en nombres nuevos y rimbombantes en inglés para los métodos docentes tradicionales», o bien «encubren los intereses mercantiles de empresas de TIC u otros sectores, interesadas en hincar el diente en el succulento pastel del negocio de la educación», denunció la docente. Por ello, pidió un currículo «concreto, específico, claro, basado en saberes y contenidos científicos y humanísticos, con criterios de evaluación nítidos y sujetos a los contenidos, pluralista y con base en las didácticas propias de cada materia, no en generalizaciones abstractas».

Según dijo, el currículo debería ser «único para todos los centros y territorios» porque «esta unidad es la única garantía de la igualdad entre todos los estudiantes», además de «exigente y evaluable de los saberes y destrezas, y no de las actitudes o emociones». En el mismo sentido se pronunció el inspector de Educación en las Islas Baleares, Miguel Ángel Tirado, quien se mostró muy crítico con la aplicación de la metodología universal de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), sobre la que se sustenta buena parte de la educación actual. «Cada curso llegan nuevas técnicas pedagógicas que prometen que los alumnos aprenderán mejor y con menos esfuerzo, pero pasan las leyes y no hay evidencias de mejora», afirmó.

El inspector dijo que la construcción del propio itinerario educativo a partir de los intereses de cada alumno, «como se pretende con metodologías como la DUA, imposibilita la ampliación a nuevos intereses de carácter

más académico», con lo que «se dificulta el acceso a nuevos conocimientos y la ampliación del vocabulario». Según él, los pésimos resultados en lectoescritura observados en Cataluña «pueden deberse a una aplicación más temprana del DUA» en esta Comunidad Autónoma y cuestionó si las nuevas metodologías «eliminan barreras» en el acceso a la educación para las clases más desfavorecidas.

Otro de los ponentes fue el matemático portugués y miembro de la International Commission on Mathematical Instruction, António Bivar, que destacó también «la importancia de elaborar currículos gradualistas, bien estructurados y con definiciones precisas de lo que hay que aprender».

El efecto del Covid en el aprendizaje: los alumnos han perdido más de un tercio de lo que se aprende en un curso escolar

ISMAEL SANZ Miércoles, 29 de noviembre de 2023

Recientemente, Springer publicó el libro *Abordar las Desigualdades en la Educación Moderna. Cerrando la Brecha*, coeditado por Jorge Sainz y por mí. En esta obra, exploramos cómo la pandemia ha hecho evidentes y ha agravado las desigualdades en el ámbito educativo, subrayando la necesidad de adaptar los métodos de enseñanza. Hemos observado que la transformación digital ha sido clave durante el cierre de escuelas, pero también ha resaltado la brecha digital. Algunos estudiantes se adaptaron rápidamente al uso intensificado de herramientas digitales, mientras que otros enfrentaron dificultades de acceso que impactaron su rendimiento académico. Además, la pandemia ha puesto de relieve otros desafíos más allá de la tecnología, como la influencia del género, el contexto socioeconómico y la ubicación geográfica en el aprendizaje. Asimismo, ha propiciado una transformación en la evaluación educativa, destacando la importancia de la evolución continua en los métodos pedagógicos e impulsando innovaciones para que las evaluaciones promuevan un desarrollo inclusivo.

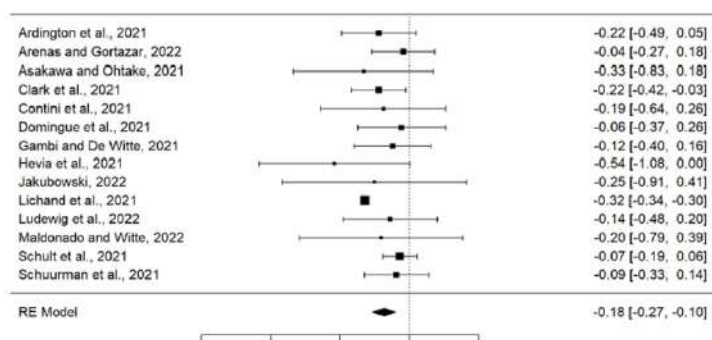
Me voy a centrar en uno de los capítulos del libro, el que hemos escrito Juan de Dios Tena (Universidad de Liverpool) y yo, titulado *El Impacto de la Pandemia de COVID-19 en el Aprendizaje Educativo*.

La pandemia de COVID-19 ha causado cierres de escuelas en todo el mundo, resultando en una pérdida significativa de aprendizaje para los estudiantes. Esta interrupción es la más grande en varias generaciones y las pérdidas de aprendizaje son difíciles de compensar, lo que podría afectar las oportunidades económicas de los niños de hoy durante décadas. Un metaanálisis muestra que los cierres escolares han tenido un impacto negativo significativo en el aprendizaje, con una reducción promedio de -0.18 desviaciones estándar.

Una de las medidas educativas efectivas para contrarrestar esto es la tutoría en grupos pequeños. La investigación indica que media hora de tutoría diaria durante 12 semanas puede generar cuatro meses adicionales de progreso escolar. Los efectos de la tutoría en lectura y matemáticas son similares, aunque la lectura tiende a tener mayores efectos en cursos inferiores y las matemáticas en cursos superiores. La tutoría de alta dosis es particularmente beneficiosa para estudiantes de entornos desfavorecidos.

Sin embargo, la implementación de planes de recuperación como la tutoría en grupos pequeños enfrenta desafíos. La dificultad para contratar tutores calificados y la participación limitada de los estudiantes son algunos de estos problemas. Además, la efectividad de estos programas varía según el lugar, con algunos distritos luchando por volver a los niveles de rendimiento previos a la pandemia. La tutoría en grupos pequeños es más efectiva cuando se cumplen ciertas condiciones, como la selección rigurosa de tutores con credenciales de educación superior y su trabajo a tiempo completo.

Figure 1. Forest plot of the 14 studies employed in the meta-analysis.



En el metaanálisis, se recogieron impactos estandarizados de 14 estudios, encontrando una heterogeneidad significativa en los resultados. A pesar de esto, se confirmó el impacto negativo de los cierres escolares en el rendimiento académico. Este análisis resalta la complejidad de abordar la pérdida de aprendizaje causada por la pandemia y subraya la importancia de estrategias efectivas y bien implementadas como la tutoría en grupos pequeños para mitigar sus efectos.

Todo el alumnado vasco que curse FP lo hará en modalidad dual el próximo curso

El cien por cien del alumnado vasco que curse Formación Profesional lo hará en modalidad dual –en el centro y en una empresa– el próximo curso 2024-25, según ha anunciado este miércoles el consejero de Educación, Jokin Bildarratz.

EFE Miércoles, 29 de noviembre de 2023

De esta forma, se adelanta la extensión de la Formación Profesional dual con respecto al horizonte temporal contemplado en el VI Plan Vasco de FP, que preveía esa modalidad para la totalidad del alumnado en el curso 2025-26. El consejero Bildarratz ha mostrado la apuesta por esta modalidad formativa durante su participación en Bilbao en la 30ª edición del acto de Empresa y FP organizado por la patronal vasca Confebask.

Según el responsable de Educación, en el presente curso un 17% más de jóvenes están cursando formación dual respecto al anterior y el Gobierno Vasco colabora con más de 8.300 empresas actualmente. El consejero ha destacado «la importante contribución a la competitividad» del tejido productivo vasco que hace la FP. Según ha indicado, la adecuación de la formación para dar respuesta a las necesidades de las empresas ha contribuido a la mejora de la competitividad gracias a la mano de obra cualificada.

Bildarratz ha coincidido con la presidenta de Confebask, Tamara Yagüe, en que el Gobierno Vasco tiene en la patronal vasca «un aliado estratégico para seguir mejorando la Formación Profesional». En su intervención, la dirigente empresarial ha puesto de manifiesto que desde 2012 –año en el que se puso en marcha el actual modelo dual– se han formado en él más de 27.000 jóvenes en casi 17.000 empresas. Yagüe ha indicado que «desde hace ya décadas, en Euskadi, y a diferencia de lo que ocurría en el resto del Estado, la FP dual ha contado siempre con una remuneración a cargo de la empresa, un ejemplo del compromiso de la empresa vasca con la formación y la empleabilidad de sus jóvenes». Las empresas, según ha sostenido, están comprometidas «con una formación profesional que aporta competitividad y que supone, además, una salida profesional de calidad» para los jóvenes.

Ante un auditorio conformado por cerca de 400 estudiantes de FP, que han recibido sus correspondientes diplomas en el Palacio Euskalduna de Bilbao, Yagüe ha recordado que «el perfil mayoritario de las ofertas de empleo de las empresas vascas –más de la mitad– tiene que ver con la Formación Profesional, tanto de grado básico, como de grado medio o superior». «Por lo tanto, que no os quepa duda, estáis donde tenéis que estar: os habéis graduado en una formación puntera y demandada», ha dicho a los jóvenes asistentes.

Yagüe ha señalado que a lo largo de estos últimos 30 años, Confebask ha colaborado para facilitar formación práctica en una media de más de 9.000 empresas al año a más de 250.000 jóvenes vascos. La responsable de Confebask ha apostado por seguir invirtiendo en la formación de los jóvenes, «más si cabe, ante la cada vez mayor escasez de talento» existente.



Preocupación en Madrid por una posible derivación a la educación especial de su alumnado TEA

La reciente resolución de la Comunidad de Madrid que venía a organizar las aulas TEA en centros preferentes ha provocado mucho revuelo. Principalmente, por el posible aumento de la ratio de 5 alumnos a 7 si se dan una serie de características. Pero el texto esconde otros elementos que preocupan a buena parte de la comunidad educativa.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 24/11/2023

Hace unas semanas, la Comunidad de Madrid emitió una Resolución para reordenar la organización de las aulas TEA en centros de atención preferente a alumnado del espectro autista. La primera legislación sobre estas aulas tenía casi dos décadas, de manera que estaba más que justificada esta renovación.

Lo que pilló a propios y extraños con el pie cambiado es que esta resolución se aprobase sin tener en cuenta a los equipos de orientación o de atención temprana que atienden al alumnado y emiten los informes que les abren la puerta o no a este tipo de escolarización ni a las familias y a las asociaciones y federaciones en las que se reúnen desde hace años. A estas últimas sí las reunieron, pero después de haber publicado la nueva normativa.

Las voces de alarma surgieron al leer que se abre la posibilidad de un aumento de la ratio de estas aulas, desde las y los cinco estudiantes actuales hasta los siete posibles, siempre y cuando se cumplan determinadas circunstancias. La Comunidad de Madrid, que hasta el momento no ha dado respuesta a las preguntas planteadas por este medio, y según cuentan representantes de las asociaciones de familias y de los equipos de



orientación, se escuda principalmente en las familias que tiene dos hijos diagnosticados TEA, para que si el aula en cuestión ya está llena, no tengan que ir cada uno a un centro educativo.

“Nos ha faltado que se sienten con las entidades, tal vez no nosotras, que somos pequeñas”, explica Ana Vidal, coordinadora de ProTGD. Asegura que a posteriori sí se reunieron con Plena Inclusión Madrid, como confirman fuentes de esta misma federación, que fueron acompañados a la reunión por una representación del CERMI Madrid porque “entendíamos que tenían que estar informados del tema”.

Desde Plena inclusión Madrid emitieron en su momento un comunicado en el que aseguraban, en relación al aumento de las ratios, que “la elección de las familias de personas con trastornos del desarrollo no puede estar condicionada por la carencia de recursos humanos, económicos y formativos necesarios para prestar una educación de calidad en el entorno educativo ordinario”, en palabras del presidente de la organización, Tomás A. Sancho.

30 % de tiempo sin apoyos

Pero siendo el posible aumento de las ratios un tema que preocupa a especialistas y familias, han quedado más en la sombra otras cuestiones, a los ojos de Agustín Alcocer, orientador en la Comunidad de Madrid. Las sospechas de muchas personas vinculadas con el alumnado TEA en Madrid es que se puede estar produciendo un trasvase de estudiantes desde los centros preferentes hacia la educación especial.

El proceso sería, como suele ser habitual con diferentes enseñanzas en la Comunidad, por la falta de plazas y recursos necesarios. En este caso, para que un niño o una niña tenga acceso a un aula TEA de un centro de atención preferente se le está exigiendo que pueda pasar, al menos, el 30 % de la jornada lectiva en su aula ordinaria de referencia sin ningún tipo de apoyo especial. El alumnado TEA habitualmente, en los centros preferentes, cuenta con un AL o PT en su aula, al tiempo que hay un TIS (Técnico de integración social). Si el informe del equipo de orientación no puede garantizar este 30 % de tiempo sin necesidad de atención especializada, solo le quedarán dos opciones a la familia: un centro ordinario con apoyos (pero nunca tantos como en un centro preferente) o un centro de educación especial.

Vidal, desde ProTGD, asegura que en Madrid los centros de educación especial preferentes para alumnado TEA son, todos, privados o concertados, no existe ninguno público.

Para Alcocer, que un niño con TEA esté solo el 30 % de la jornada en su aula de referencia es posible, pero no desde el principio de su escolarización con tres años. “Esto puede pasar al final de la primaria y en secundaria pero, ¿con 3 años? Tiene que estar en la ordinaria, pero con el TIS”, asegura, más allá del PT o el AL de su aula específica.

Este especialista cree que así se pone un filtro hacia la educación especial, pero desde su punto de vista “estaríamos contra la norma general”, entre la que habla incluso de la Ley Maestra aprobada por el Gobierno de Isabel Díaz Ayuso en la anterior legislatura.

El problema que le encuentra Alcocer es el hecho de que este filtro suponga que se deriva a la educación especial incluso antes de que la ordinaria o la ordinaria preferente hayan podido actuar, antes de que la Administración educativa haya puesto los recursos materiales y humanos necesarios para atender, bajo el paraguas de la inclusión, a sus hijos e hijas. “Es un paso hacia atrás. Estas aulas se concibieron para caminar hacia la inclusión, para que pudieran estar en contextos más normalizados”, comenta.

“Madrid aboga por un modelo que se aleja un poco del modelo inclusivo”, asegura Ana Vidal aunque, dice, Educación “no puede explicitar que realmente los alumnos van a derivarse a educación especial”. Por su experiencia y las consultas que reciben entre febrero y abril, cuando se producen los periodos de escolarización, “están dificultando que las familias puedan elegir el modelo de educación que quieren”. Con los informes que piden y los recursos que ofrecen a las familias estas, al final, “aunque no quieran o vaya contra sus principios”, comenta, terminan en educación especial porque “el modelo sí responde”.

Pero, ¿quién decide?

Madrid tiene una serie de servicios de atención temprana y orientación que se encargan de redactar los informes en los que se solicitan determinadas vías de escolarización, se explican los casos y se ponen sobre la mesa los recursos que necesita cada estudiante para estar en un centro ordinario o de atención preferente de alumnado TEA. O, incluso, de educación especial.

Estos informes los envían los equipos a la direcciones de Área Territorial (DAT) y estas los elevan a la CTI, Comisión Técnica Interterritorial. Esta Comisión, está formada por el director General de Educación Infantil, Primaria y Especial o alguien en quien delegue. Además, habrá dos representantes de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial designados por su titular, un representante de la Dirección General de Educación Concertada, Becas y Ayudas al Estudio y un representante del Servicio de la Unidad de Programas Educativos de cada Dirección de Área Territorial con la especialidad de Orientación Educativa. Según el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, además, “la comisión recabará información del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico”, si lo considerase necesario.

La CTI toma la decisión, pues, de quién entra y quién no en las aulas TEA de centros de atención preferente, comunicando, en cada caso si el informe resulta favorable o desfavorable. “Los criterios no son muy claros para la toma de esta decisión”, explica Alcocer.

Ana Vidal explica que, según les han contado diferentes equipos de orientación, estos están intentando presionar, dado que a pesar de que ellos emiten informes favorables, muchos niños y niñas se quedan fuera de los centros de atención preferente por la decisión del CTI. “Tiran por tierra el trabajo de los orientadores que conocen a los niños con los que trabajan cada día”, explica.

Tanto Alcocer como Vidal hablan de altos porcentajes de rechazo por parte del CTI. Desde la Consejería de Educación no contestan a las preguntas sobre cuál es el volumen de menores que, a pesar de tener un informe positivo son rechazados. Vidal asegura que han hecho encuestas entre las familias de Leganés y Móstoles (localidades del sur de Madrid) y que en algunos centros, esos rechazos llegan a ser más de la mitad de las solicitudes presentadas.

El problema lo pinta claro Ana Vidal: “Como orientadora determino que alumno necesita apoyos y tú no se los das ¿dónde acaba? En educación especial”. Insiste, para los “alumnos con autismo en particular, si desde los 3 a 6 años no tienen los apoyos que necesitan, su evolución va a ser mucho peor que si los tienen”. Unos apoyos que, según la legislación nacional y autonómica, debe garantizar la Administración educativa.

Ratios

La resolución de la Comunidad abre la puerta, en cierta manera discrecional para las direcciones, de aumentar la ratio de cinco a siete alumnos en las aulas específica. Para Vidal se trata de un paso atrás que les retrotrae al año 2015, en el que las asociaciones del sector, empujadas por las familias, tuvieron que movilizarse precisamente por la misma subida de las ratios.

Para Alcocer, algunos supuestos para esta subida tienen sentido, como es el caso de que en una misma familia dos hijos necesiten atención en un aula preferente. Existen casos así y este orientador asegura, con un criterio similar al de la Administración, que ambos estén escolarizados en el mismo centro educativo. Si en este su aula está a cinco ya, podría subirse un poco más la ratio.

Eso sí, también asegura que depende del tipo de alumnado que tengas en ese aula porque, si como está previsto, los cinco necesitan “apoyos extensos y especializados”, explica, como suele ser lo habitual, subir a siete puede ser un problema. La explicación de que exista el perfil de TIS es precisamente por los apoyos extensos, que van más allá del aula y se producen en el patio durante el recreo, en el comedor, en los acompañamientos por el centro, en las salidas al exterior...

Aunque, asegura, “si hacemos el filtro con niños sin mucho apoyo, claro que puede atender” a esos siete. Y he aquí donde engancha con el requisito de que puedan estar un 30 % de la jornada en el aula ordinaria de referencia sin ningún tipo de apoyo. Ahora bien, “si necesitan más apoyos, será complicado”. Explica este orientador, además, que en los centros de educación especial la ratio por aula, en el caso del alumnado TEA es, precisamente, de cinco.

Ana Vidal critica que el proyecto de las aulas TEA lleve siendo piloto desde sus inicios, hace un par de décadas. Y también este paso atrás hacia ratios elevadas. “En 2014 y 2015 llegamos a tener 7 y 8 alumnos, con el perjuicio a la calidad educativa que eso supone”.

Fue entonces cuando se creó una plataforma para luchar porque hubiera cinco niños por aula como máximo. Se hicieron escritos y manifestaciones. La presión fue la suficiente como para conseguir un objetivo que casi una década después vuelve a la casilla de salida.

Preguntada por la posibilidad de volver a una situación de movilización similar, Vidal asegura que eso dependerá de las familias que son, al fin y al cabo, las que sostienen a las asociaciones y federaciones que trabajan en este sector.

Premiar ‘al mejor’ docente o ‘mejorar’ las políticas públicas

La exaltación de la figura de un profesional determinado convierte en espectáculo y competición la profesión docente y poco hace por mejorar las condiciones materiales de la tarea educadora. Celebra al ‘héroe’ o ‘heroína’ que, en condiciones de adversidad y recortes, es capaz de salir adelante, y oculta la responsabilidad de la política pública en cambiar esas condiciones.

Foro de Sevilla. 27 noviembre, 2023

Una de las últimas tendencias del “patrocinio y nueva filantropía empresarial” en educación es la irrupción de los premios a los mejores profesores o profesoras. Algo que no resulta nuevo en nuestro país, ni en otros países; si bien, en las últimas décadas, la oferta aumenta exponencialmente^[1]. Por supuesto, apreciamos que se recompense la labor callada de tantos profesores y profesoras que se esfuerzan por hacer partícipes a sus colegas de los progresos y descubrimientos que, día a día, consigue su alumnado. Sin embargo, esta oferta de premios, en sus propósitos, criterios de selección y despliegue legitima conceptos, estrategias y propósitos que chocan con el sentido de justicia social y de mejora estructural y universal exigible a todo sistema educativo.



La educación es un proceso colectivo y compartido, que resulta del esfuerzo de toda la comunidad educativa. Es ésta la que construye conjuntamente el conocimiento sobre el saber legado por generaciones anteriores. No es un “talento” individual, con *copyright* que, como inculca la ideología neoliberal, necesita exhibirse en “circos mediáticos” y convertir a los premiados en *influencers* y embajadores de una marca.

La instauración de esta práctica de ‘premios al mejor docente’ está predominantemente financiada por bancos, grupos mediáticos y fundaciones ligadas a grandes empresas. Premios para ‘grandes profes’, para el ‘mejor profesor’, que proliferan gracias a la publicidad de algunos medios de comunicación, presentándolos como indiscutibles avances educativos; algo de lo que no estamos tan seguros. ¿Realmente planea el desarrollo de la creatividad, del pensamiento crítico, el aprendizaje cooperativo, una enseñanza éticamente innovadora, la inclusión educativa, la redistribución de las oportunidades de conocimiento, el compromiso con su contexto...?

Nos tememos que no en todos los casos. La mayoría tienen un componente comercial y monetario (algunos dotados de una cantidad apreciable) encaminado, en muchas ocasiones, a la promoción de productos de ciertas empresas o a legitimar determinadas estrategias comerciales. Bastante subjetivos en el diseño de criterios de selección ya que no están centrados en el impulso de una práctica profesional compartida sino más bien preocupados por el fomento de un concepto de “excelencia” de uso bastante viciado y asociado a cierto elitismo. No se tiene en cuenta el impacto real en la mejora de la educación, como sistema, del trabajo de aquel profesional -la mayoría de los agraciados son hombres en una profesión altamente feminizada- a quien se concede el premio.

La selección se suele plantear desde una perspectiva cuantitativa con envíos de formularios, medibles como si fueran pruebas estandarizadas y, en relación con que el profesional premiado mantenga una concepción afín y no excesivamente crítica con el mecenaz. Esta forma de reconocimiento y proyección profesional está, lógicamente, dirigida sobre todo al fortalecimiento del mundo empresarial, permitiéndole ejercer mayor influencia en las escuelas. Particularmente cierto cuando se da preferencia a aquellos proyectos que están en línea con los intereses y valores de las corporaciones comerciales que los financian, en lugar de aquellos que se preocupan por la justicia social (Digón y Sanchez, 2020)

Uno de estos premios, es el *Global Teacher Prize* un galardón financiado por la Fundación Varkey, fundada por el empresario de la educación Sunny Varkey^[2], quien dirige *GEMS Education*, la mayor cadena de colegios privados del mundo, un negocio con grandes beneficios. Este premio promueve una visión de “*profesor emprendedor estrella*”, alienta la competitividad, apunta al ego y lo estimula. Podemos acabar asistiendo a espectáculos televisivos. Se reafirma la actual concepción de la meritocracia como sistema basado en la esperanza y la decepción donde, como en los *programas de telerrealidad* de talentos, los individuos se enfrentan a la desgracia o al estrellato (Allen, 2012).

¿Pretendan la visibilidad y publicidad del profesorado o de los que convocan el premio? De hecho, tienden a redefinir su rol hacia la espectacularización de ‘superdocentes’ (superhéroes o superheroínas con ‘métodos estrella’), que se convierten en reclamos comerciales para los centros o consorcios vinculados, en un contexto de cada vez mayor competitividad por atraer nueva clientela.

Este modelo de exaltación de la figura de un profesional determinado convierte en espectáculo y competición la profesión docente y poco hace por mejorar las condiciones materiales de la tarea educadora. Celebra al “héroe” o “heroína” que, en condiciones de adversidad y recortes, es capaz de salir adelante, y oculta la responsabilidad de la política pública en cambiar esas condiciones^[3]. Los docentes son considerados únicos responsables de la calidad de la educación, lo que contribuye realmente a su desmotivación. Sería preferible premiar las experiencias globales y comunitarias en lugar de a profesores y profesoras individuales. Sabemos que ningún proyecto es posible sin la colaboración entre el profesorado y la contribución del alumnado, sus familias y la comunidad educativa en su conjunto.

Lo que no debemos negar es la sensación de falta de reconocimiento y aprecio hacia los docentes por parte de las administraciones. Los premios cubren en parte, engañosamente, ese vacío y pasan a convertirse en una referencia en los tiempos inestables, inciertos y cambiantes actuales; reclamos motivadores de un determinado tipo de trabajo docente y una oportunidad de reconocimiento.

Entre los profesionales, con la complicidad de importantes sectores de las comunidades educativas y de la ciudadanía, anida y se acrecienta, cada vez más, un conjunto de comportamientos profesionales que, en las páginas de este diario, ya se les denominaba “El síndrome de Nick Carter”. Una búsqueda incesante de sensaciones relacionadas con sentirse especial, gozar al sentirse bajo los focos, aislado por breves momentos del ruido ensordecedor del malestar profesional que les rodea. Esto, más allá de condenar al docente a una salvación ilusa, en una realidad carencial fabricada, en nada contribuye al avance de una educación inclusiva y la mejora del derecho a la educación. Menos aún a la construcción de una sociedad más justa.

Además, ¿qué significa que alguien sea el mejor profesor del mundo? ¿Significa que ha conseguido que su alumnado tenga las mejores notas o resultados en PISA, que ha motivado y apasionado por el aprendizaje a alumnado en riesgo de exclusión, que a lo largo de los años sea recordada su labor con aprecio por su alumnado...? Quizá ser un buen profesor y profesora consista en no cansarse de cooperar y compartir la

pasión por la educación con sus compañeras y compañeros y con el alumnado que año tras año pasa por sus aulas; que no solo resiste, sino que combate la precariedad en recursos y medios; que se involucra social y políticamente por la mejora de los centros y por el derecho a una educación pública para todos y todas; y que, simultáneamente, es capaz de transmitir la pasión por el aprendizaje a su alumnado y acompañarle en su proceso de crecimiento y descubrimiento de la vida.

La implantación y aumento de reconocimientos, premios... es uno de los mecanismos utilizados, en este caso, para generar formas de gobierno en la distancia y afianzar aún más una subjetividad neoliberal, caracterizada por ensalzar un sujeto de competición, lo que Byung-Chul Han, denomina *sujeto de rendimiento*.

El sujeto se consume, por mandato propio, en una rueda de hámster en la que da vueltas sobre sí mismo cada vez más rápido cayendo en una autoexplotación voluntaria extenuante, deseando ser parte del mismo sistema que le explota.

Es la clase aspiracional. Y estos premios no dejan de ser parte de esos mecanismos que nos quieren convertir al profesorado en difusores y propagandistas de la lógica neoliberal.

^[1] Por ejemplo: Fundación Varkey (Global Teacher Prize), Premios Nacionales de Enseñanza Pearson (Global Teacher Award), Deutscher Lehrpreis, Premio Espiral, Fundación Atresmedia, Samsung, Educacaixa, UNESCO-Hamdam, Google Science Fair, eTwinning, Francisco Giner de los Ríos a la Mejora de la Calidad Educativa, Global Teacher Award, Educa Abanca 'Mejor docente de España'

^[2] Según la revista Forbes está situado en el puesto 949 de los más ricos del mundo.

^[3] Surge así la resiliencia, como nueva exigencia y capacidad que debe demostrar el profesorado, para ser capaz de "triunfar" superando las circunstancias adversas, incluso traumáticas, que provocan las políticas neoliberales de recorte y privatización del sector educativo.

Uso de dispositivos móviles: mirar hacia otro lado o actuar

La prohibición no solucionará la situación actual, no se pueden poner puertas al campo. Actuar con responsabilidad será crucial, adaptarse ante las nuevas situaciones y avanzar al ritmo que nos marca la actualidad.

Ma Carmen Morillas Vallejo. 29/11/2023

Nuestros hijos e hijas no vienen con un libro de instrucciones bajo el brazo, educar es muy complicado y es una gran responsabilidad. Según van creciendo, las relaciones con sus iguales y con el entorno se hacen cada vez más complejas, esto no quiere decir que sean peores, sino que se amplían las vías y campos de relación y acción.

Cuando escolarizamos a nuestros hijos e hijas en centros educativos se añaden a sus vidas nuevos entornos, en los cuales se relacionarán y añadirán nuevas experiencias a su vida, modificarán comportamientos adquiridos y aprenderán otros nuevos.

Una de las primeras preocupaciones que tenemos las familias, centrándonos en la socialización, es que sean aceptados en el grupo de clase y que vayan generando amistades. A esta situación se añade algo muy importante, el contexto social en el cual todo se desarrolla.

En la actualidad, el uso de los dispositivos electrónicos está a la orden del día. Durante la pandemia, además de servir como una herramienta pedagógica, facilitaron la comunicación entre las personas. Se reforzó un uso que hasta el momento se limitaba, en la mayoría de los casos, a la mensajería instantánea y alguna videollamada, pero no con la intensidad y relevancia que adquirió durante el confinamiento.

Hace unos días se ha reavivado el debate sobre el uso de los dispositivos móviles en la infancia y adolescencia. Entendiendo y respetando el miedo que puede generar el resultado de un mal uso, sí es importante considerar que su prohibición puede ser tan o más perjudicial que su mala utilización. El desconocimiento, en todos los ámbitos de la vida, genera incertidumbre y, por lo tanto, miedo y rechazo.

Es necesario saber utilizar los dispositivos digitales ya que, tanto un uso indebido como el acceso a contenido inadecuado pueden tener efectos muy negativos para la salud física, mental, psíquica, sexual y social; afectando incluso al neurodesarrollo y al aprendizaje.

El grupo de trabajo de Salud Digital del Comité de Promoción de la Salud de la Asociación Española de Pediatría ha publicado un comunicado en el que describen la importancia de la formación en la utilización de los dispositivos móviles en la infancia y adolescencia.

La FAPA ha colaborado en un estudio sobre el uso de los dispositivos móviles, US'MOV – Jóvenes y móviles en el aula – Discursos y dinámicas de prohibición, promoción e indeterminación, junto a seis universidades españolas de Cataluña, Comunidad Valenciana, Madrid y Castilla-La Mancha. El debate se centraba en el uso de los dispositivos en los centros educativos.

Las conclusiones de los debates "Posicionamiento de los agentes educativos de la Comunidad de Madrid sobre el uso de los móviles en el aula. EDUTEC 2022. Educación transformadora en un mundo digital: conectando



paisajes de aprendizaje”, indicaban que las políticas de prohibición en las aulas están relacionadas con una visión negativa del dispositivo por parte del profesorado. La razón que aducían era el mal uso por parte del alumnado. Sin embargo, reconocían la utilidad de los dispositivos por la facilidad para acceder a multitud de recursos.

La Comunidad de Madrid, en el Decreto 60/2020, de 29 de julio, sobre Convivencia de los Centros Docentes describe la prohibición expresa sobre el uso de teléfonos móviles durante la jornada escolar en las aulas con una excepción: se permite su uso con fines didácticos o por razones de salud. En la línea de la prohibición se encuentra Madrid, Castilla-La Mancha y Galicia, sin embargo, otras comunidades como la Comunidad Valenciana y Aragón tienen un enfoque más flexible dirigiendo el uso de los dispositivos como un recurso educativo más que utilizar en las aulas.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Lomloe) establece integrar en el Proyecto Educativo del Centro una estrategia digital. En su articulado indica los avances tecnológicos que se están produciendo en las sociedades y las consecuentes necesidades formativas del alumnado; la mejora y modernización de las propuestas pedagógicas de los docentes y la necesidad de reducir la brecha digital, fruto de desigualdades y vulnerabilidad socioeducativa del alumnado y sus familias.

El uso de los dispositivos móviles va más allá de la escuela, es un debate social, pero hay un tema del cual no se habla lo suficiente, y es la responsabilidad de las empresas que se están lucrando con aplicaciones y plataformas digitales que son la causa, en muchos casos, del uso indebido de aquellos.

Los algoritmos diseñados en estas aplicaciones, los elementos y el diseño que las diferencian, predisponen a un uso adictivo. El receptor principal a quien van dirigidas son menores de edad y, sin embargo, no existe en la mayoría de los casos información clara ni comprensible sobre quién y cómo puede usarse, contraindicaciones, límites, cómo actuar si surge algún problema, etc.

Es necesario fijar la mirada en el origen, dotar de herramientas y ampliar la cobertura de los responsables del control de estas aplicaciones, haciendo especial hincapié en la protección de la infancia y adolescencia.

La implementación de políticas sociales que se dirijan a trabajar una oferta gratuita y universal de ocio y tiempo libre para la infancia y la adolescencia, sería necesaria para ofrecer alternativas variadas y accesibles. Muchas veces nos encontramos un vacío en la oferta, sobre todo en la etapa adolescente, donde las opciones se reducen en muchos casos al consumismo puro y duro.

La gestión de emociones y el cuidado de la salud mental deben sumarse a la información y formación. Una mentalidad crítica, analítica y sana favorecerá el poder entender, asumir y solucionar las dificultades y diferentes circunstancias que vayan surgiendo a lo largo de la vida.

El uso de los dispositivos móviles nos deja dos opciones, mirar hacia otro lado o actuar. La prohibición no solucionará la situación actual, no se pueden poner puertas al campo. Actuar con responsabilidad será crucial, adaptarse ante las nuevas situaciones y avanzar al ritmo que nos marca la actualidad. Como decía Unamuno: “El progreso consiste en renovarse” o como popularmente conocemos “renovarse o morir”.

M^a Carmen Morillas Vallejo. Presidenta de la FAPA Giner de los Rios

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

Elizabeth Clapés, psicóloga: «Estamos a más de 4.000 suicidios al año, lo cual supone 11 o más suicidios al día»

Los psicólogos escolares son expertos en la identificación temprana de problemas relacionados. Utilizando técnicas de evaluación y observación, pueden detectar signos de baja autoestima, como la evitación de desafíos académicos, la autocrítica excesiva o la falta de confianza en sí mismos. Esta detección temprana es esencial para intervenir antes de que los problemas se agraven.

Noelia García Palomares. 23-11-2023

En el entorno educativo actual, se reconoce cada vez más la importancia de la autoestima en el desarrollo de los estudiantes. Una autoestima sólida no solo influye en su confianza personal, sino que también puede ser un factor determinante en su rendimiento académico y bienestar emocional. Los psicólogos escolares desempeñan un papel esencial en el fomento y cuidado de la autoestima en las aulas, trabajando en estrecha colaboración con estudiantes, padres y educadores.

Una vez identificados los problemas, los psicólogos escolares trabajan en estrecha colaboración con los estudiantes para desarrollar estrategias personalizadas de fortalecimiento de la autoestima. Esto puede incluir

terapia individual, consejería, o la participación en grupos de apoyo donde los estudiantes pueden compartir experiencias y aprender habilidades para mejorar su autoimagen.

Cabe destacar que el acoso escolar y la discriminación pueden ser graves amenazas para la autoestima de los estudiantes. Por ello, los psicólogos escolares trabajan en la prevención de estas conductas al promover un ambiente escolar inclusivo y respetuoso.

Elizabeth Clapés, conocida cariñosamente como Esmi, se destaca como una respetada psicóloga que lidera un equipo de profesionales. Su misión es proporcionar apoyo y orientación a aquellos que buscan ayuda para superar traumas y dificultades en sus vidas.

En un mundo donde todos tenemos historias que contar y cicatrices que sanar, Esmi y su equipo se destacan por su dedicación a ayudar a las personas a avanzar y encontrar la paz emocional. Su enfoque se basa en el poder de aceptar y trabajar en el pasado para impulsar un futuro más saludable y equilibrado.

La labor de esta apasionada psicóloga es esencial para el bienestar mental y emocional de muchas personas, demostrando que, con el apoyo adecuado, es posible transformar las heridas del pasado en fortalezas para el futuro. Elizabeth Clapés, o Esmi, es un faro de esperanza en el mundo de la psicología.

¿Cómo podemos interpretar la afirmación de que hablamos mucho con los demás, pero muy poco con nosotros mismos?

Con esta afirmación hago referencia a que pasamos mucho tiempo escuchando las historias de los demás, escuchándolos atentamente cuando les sucede algo. Al final, nuestra vida es interactuar con otros y sin embargo tengo la sensación de que pocas veces nos sentamos y nos cuestionamos, nuestra forma de actuar, nos cuestionamos, incluso nuestras maneras de pensar, nuestra ideología. Creo que interactuamos mucho con los demás y sí que es verdad que nosotros damos muchas vueltas a las cosas, pero a la hora de cuestionarnos, la palabra sería cuestionarnos... no voy a decir criticarnos, pero sí el hecho de ser autocrítico con uno mismo, medir nuestras conductas, valorar cómo hemos estado actuando, cómo hemos tratado a los demás, cómo nos hemos relacionado... Toda esa parte más reflexiva siento que no la hacemos tanto como la hacemos con los demás cuando nos cuentan que han hecho X o les ha pasado X.

Hemos sido testigos recientemente de los «deepfakes» sexuales (Almendralejo), un ejemplo de cómo la tecnología puede ser utilizada para perpetuar la violencia de género y la privación de la intimidad de las personas, generando así problemas de salud mental. ¿Cuál crees que es el impacto a largo plazo de la incorporación de la salud mental y la inteligencia emocional en la educación?

Creo que lo que sucederá es que habrá menos problemas de salud mental en la adultez y creo también que facilitará la detección temprana de estos y que las personas pidan ayuda.

La solicitud de sindicatos para ampliar las plantillas docentes e invertir en salud mental en el contexto educativo es una respuesta a los desafíos que enfrentan tanto estudiantes como profesores, especialmente en situaciones como la que mencionas en el colegio de Jerez. Entonces, no se está invirtiendo en salud mental como se debería.

No, evidentemente. Estamos a más de 4000 suicidios al año, lo cual supone 11 o más suicidios al día. Evidentemente no se está invirtiendo en salud mental lo que se tiene que invertir, pero no todo depende de la salud mental, que esa es otra... Los psicólogos no somos dioses, los psiquiatras no son dioses. Si detrás de los problemas de salud mental hay problemas de precariedad, tanto laboral como las condiciones económicas de muchísimas familias españolas, por mucho que invirtamos en salud mental y tengamos un montón de psicólogos y un montón de psiquiatras, no vamos a solventar el problema de base. Porque yo, como decía el otro día una compañera, yo no le puedo poner una casa a mi paciente. Entonces, partiendo de la base de que la salud mental no es solo lo que los psicólogos y psiquiatras podemos hacer, se tiene que invertir en salud mental, pero se tiene que invertir en calidad de vida en general.

¿Qué estrategias o técnicas crees que pueden ayudar a mejorar la relación con uno mismo y aumentar la autoestima?

Estrategias o técnicas que ayuden a mejorar la relación con uno mismo, como comento en el libro de Hasta que te caigas bien, siempre va a ser pasar tiempo con uno mismo para conocerse bien y saber qué es lo que uno necesita y también qué taritas tiene, porque todos tenemos taras y creo que, si no pasas tiempo contigo, también con los demás, pero si no te auto observas a ti mismo, nunca vas a ser consciente de ellas y no las vas a poder cambiar. Aumentar la autoestima creo que es simplificar mucho un proceso que es mucho más complicado y no es aumentar la autoestima sino trabajar todas aquellas heridas, todas aquellas vivencias que han hecho que tu autoestima actualmente esté afectada y entonces a partir de ahí no hay una técnica, un tip que yo pueda dar y decir con esto ya lo tienes todo solucionado, para nada, no. Es cuestión de trabajarse, la palabra es trabajarse, auto educarse pero también a veces necesitamos ayuda para sanar ciertas heridas pero hay una frase que a mí me gusta mucho y va muy relacionada con la autoestima que es él actúa de manera que estés orgulloso de ti, es mucho más fácil tener una buena autoestima si tú estás actuando de una manera que quieres que te represente, por lo contrario si estás actuando de manera que te avergüenzas de ti mismo evidentemente no vas a tener una buena autoestima o no deberías lógicamente.

¿Qué crees que significa «estar orgulloso de quién eres» y cómo se puede lograr?



Estar orgulloso de quién eres es actuar de una manera que tú quieras que te represente, que sientas que, bueno, que representa la persona que tú eres y quieres ser. Y lograrlo consta básicamente de tomar consciencia de cómo estás actuando, es decir, reflexionar sobre tus conductas, reflexionar sobre lo que sientes, hay un proceso muy grande de autoconocimiento de por medio, y empezar a actuar de esta manera. No significa fingir ser alguien que no eres, sino empezar a actuar de aquella manera, por mucho que cueste, evidentemente se empezarían por cosas más chiquititas, pero empezar a actuar de esa manera que a ti te vaya a hacer sentir orgulloso de quién eres. Hay una frase que me gusta mucho en inglés que es «Fake it till you make it», «fíngelo hasta que lo consigas» más o menos, «fíngelo hasta que te salga natural», «fíngelo hasta que lo hagas de manera natural» sería, en español, mejor. Y creo que representa bastante a lo que me refiero, pero hay mucho detrás, no es tan simple como esta frase, pero representa un poquito a lo que me refiero.

El hecho de que el 9,5% de los alumnos de Primaria en España haya sido víctima de acoso escolar y el 4,5% haya acosado a otros estudiantes es preocupante y refleja la importancia de abordar este problema desde una edad temprana. El ciberbullying, en particular, ha aumentado en prevalencia y gravedad en los últimos años debido al crecimiento del uso de dispositivos electrónicos y la conectividad a Internet desde edades cada vez más tempranas. ¿Las redes sociales son un buen barómetro para medir el estado general de salud mental?

Las redes sociales son un buen barómetro para medir el estado de salud mental general. No creo que sean un barómetro para medirlo, porque al final cada uno muestra en redes sociales lo que quiere, pero también es verdad que las redes sociales han hecho campañas de prevención maravillosas en cuanto a, por ejemplo, el suicidio, han hecho campañas a favor de la salud mental muy buenas y, de hecho, creo que la salud mental se ha normalizado muchísimo en los últimos años, en gran parte gracias a las redes sociales. Entonces, por esa parte, ni tan mal.

¿Cuál cree que es el impacto a largo plazo de la incorporación de la salud mental y la inteligencia emocional en la educación?

Creo que el tema de la autoeducación emocional llega en un punto en el que ya estás como haciendo lo que puedes con lo que has vivido hasta ese momento y con lo que te han enseñado y con cómo han sucedido las cosas. Creo que lo más importante es la educación, no la autoeducación emocional, la educación emocional desde edades tempranas para que no llegue un punto de tu vida en el que tengas que ponerte a aprender todo lo que deberías haber aprendido antes porque vas averiguando cosas por ensayo error. En nuestra autoestima influye porque al final si tú estás actuando de una manera que a ti no te enorgullece, que no estás orgulloso de la persona a la que te estás convirtiendo, pues efectivamente va a afectar a tu autoestima. Pero también esto sería mucho más fácil si desde pequeños nos enseñasen y nos ayudasen a tener una educación emocional. Entonces, afecta la autoestima, pero creo que hay cosas que afectan más a la autoestima como todo aquello que hemos vivido y cómo nos han tratado los demás. Cómo te tratan los demás cuando eres un niño te enseña. Bueno, te enseña más bien, no es que te enseñe, es que cómo te ven los demás te hace creer... A ver, cómo lo diría, la manera que tienen los demás de verte y de expresarte cómo te ven es cómo tú te acabas creyendo que eres. Entonces, la autoestima también tiene mucha base en la infancia y en cómo nos han tratado las personas de nuestro entorno y si no hemos tenido buena suerte con la gente con la que nos hemos desarrollado, evidentemente llegará un punto en el que vamos a tener que hacer un trabajo muchísimo superior y muchísimo más intenso y largo y duro que alguien que se ha rodeado de personas sanas que han sabido responder a sus necesidades afectivas desde que eran pequeñitos. Entonces, como que hay mucho detrás de la palabra autoestima que tanto utilizamos todos, a la ligera incluso, pero es que hay mucho detrás.

Tienes miles de seguidores en Instagram, ¿cómo lo has conseguido?

Bueno, ha sido algo... iba a decir progresivo, pero es que tampoco ha sido progresivo, pero ha sido bastante rápido, ¿cómo lo he conseguido? Pues subiendo contenido que a la gente le gustaba mostrándome tal y como soy, sí que es verdad que desde el primer día he sido transparente y natural y la verdad que no hay ningún truco, yo creo que es mostrarte como eres y si eso la gente le gusta pues los seguidores van subiendo y creando contenido pues que tampoco he hecho nada que diga, no he hecho ningún plan de estrategia para hacer las cosas de determinada manera y que me lleva a este punto, o sea es que yo no me lo esperaba, fue bastante bueno empezar a subir contenido para nadie porque yo era anónima, era privado de hecho y cuando lo abrí pues público, empezaron a subir los seguidores y al final pues hemos llegado a este punto, no? pero yo creo que pasó un tren y me supe subir en el momento adecuado y además de que a la gente pues le he hecho gracia no? le he caído en gracia entonces creo que ha sido un poco así

Entonces, dada tu experiencia, ¿cuál es la clave para ser felices?

No hay una clave para ser felices. De hecho, con todo el respeto del mundo, esto son chorradas que nos venden algunos libros de autoayuda, más bien de coaching barato, porque no hay una clave para ser feliz. No le puedes decir a alguien que ha llevado una vida dolorosa, que ha perdido a un ser querido, que está pasando por un despido laboral o problemas económicos graves, que no le puedes decir que esta es la clave para ser feliz, apáñate, obviamente no. No hay una clave para ser feliz, es que no es así. De hecho, la felicidad no creo que sea una meta, creo que son pequeños momentos del día a día con los que tú vas haciendo. Es decir, yo

tengo un día y durante el día soy feliz, en otros momentos me puedo enfadar, en otros momentos me puedo poner triste, depende de lo que vaya sucediendo. No tengo que ser feliz 24 horas. De hecho, hay veces en que soy nada, es decir, siento nada. Por ejemplo, ahora yo no estoy ni feliz, ni estoy triste, ni estoy enfadada, ni estoy nada. Y eso está bien, quiero decir, siempre debo tener algo definido como un estado de ánimo. Entonces, la felicidad no creo que sea la meta, sino que son pequeños momentos del camino, pero que también hay momentos de otras cosas y eso está bien. Lo que hay que conseguir es un equilibrio, que la persona esté satisfecha a nivel vital y sobre todo que esté, para mí, muy importante, tranquila, que esté en paz. Para mí eso es mucho más importante que la felicidad, pero para mí personalmente.

Estado de derecho y dirección escolar

La desidia irresponsable con que algunos burócratas ejercen su labor y el empoderamiento malvado con que algunos directores entienden su función son la explicación de que el Estado de derecho, tal como lo define nuestra Constitución, tenga territorios de excepción en algunos centros escolares.

Mariano Martín Gordillo. 28-11-2023

La Constitución y el Estado de derecho parecen haberse convertido en mantras que solo son invocados en contextos de refriega política. Sin embargo, la educación en valores cívicos y éticos, además del nombre de una asignatura de la ESO, es un fin fundamental de nuestro sistema educativo. Y para alcanzarlo, más que los principios, son esenciales los ejemplos, y más que los conceptos, son relevantes los contextos. Por eso, es tan importante el ambiente de libertad, participación y democracia que puedan respirar cotidianamente los niños y adolescentes en nuestras instituciones escolares durante los diez o quince años que pasan en ellas. La capacidad para generar ese clima es lo que distingue a los equipos docentes verdaderamente comprometidos con la educación para la democracia y con el Estado de derecho.

En este sentido, el trabajo ejemplar de muchos equipos directivos resulta determinante. Pero frente a ellos, también debe señalarse la existencia de direcciones burocráticas cuyas actitudes contrastan vivamente con los valores que caracterizan al Estado de derecho. El lenguaje es siempre revelador y también es síntoma del carácter patrimonial con que algunos directores entienden su función. Por ejemplo, ese uso cortijero de los posesivos y de la primera persona de singular cuando se refieren a aquella: «me faltan dos profesores», «tengo tres aulas disponibles», «me van a llegar más ordenadores», «me mandan otros cinco alumnos extranjeros».

Son esos directores que gustan de asociarse entre ellos (por WhatsApp o con estatutos), los que se encuentran muy cómodos en el liderazgo gremial pero no tanto en el pedagógico, los que entienden su labor más al servicio del claustro que del alumnado y los que, al precio que sea, priorizan el orden silente en las aulas para garantizarse el apoyo de «su» profesorado.

Su estilo suele ser sutil, así que no son muchas las ocasiones en que este tipo de directores entran en conflicto abierto con el Estado de derecho. Sin embargo, algunos llegan a hacerlo. Por ejemplo, cuando desprecian el contenido del artículo 9 de la Constitución Española al proponer, para su nombramiento, a los jefes de departamento en los institutos de secundaria. La ley siempre ha sido clara: lo serán preferentemente los catedráticos y, cuando no los haya, los directores propondrán a otro docente una vez oído el departamento. Este último aspecto lo asocian algunos con un «trámite de audiencia», considerando que esta expresión es equivalente a «trámite» y entendiéndolo por este algo completamente vacío de contenido. Así, hay directores que contrarían sin pudor el criterio unánime de los miembros del departamento, vetando a determinados docentes para el desempeño de tal función («mientras yo sea director tú nunca serás jefa del departamento»). Al hacerlo son plenamente conscientes de que están despreciando el artículo 103 de la Constitución que establece la prioridad del mérito y la capacidad para los funcionarios públicos, pero creen que su poder es ilimitado y que el Estado de derecho no va con ellos.

En Asturias ya no hay casi catedráticos de secundaria. De hecho, la única convocatoria para el acceso a ese cuerpo se hizo en 2020, la baremación provisional de los méritos se publicó en julio de 2023 y, según parece, la Consejería de Educación tendría intención de que los nombramientos no sean efectivos hasta finales de 2024. Es decir, cuatro años después de que fuera publicada la resolución para el acceso a ese cuerpo. Y en este contexto aún resulta más obscena la impunidad de las conductas de tales directores.

El artículo 9 de la Constitución plasma de forma precisa la idea de España como un Estado de derecho. En él se establece que los ciudadanos y los poderes públicos están sometidos a las leyes, que estos últimos deben promover las condiciones para el ejercicio real y efectivo de la libertad e igualdad de los individuos y de los grupos y la participación de los ciudadanos. Y también establece el principio de legalidad, de jerarquía normativa, de irretroactividad de las sanciones, la seguridad jurídica, la responsabilidad y la interdicción de la arbitrariedad de los poderes públicos.

La interdicción de la arbitrariedad de los poderes públicos supone la inconstitucionalidad de convertir la discrecionalidad de los nombramientos que se han de hacer en las administraciones públicas en decisiones libérrimas e irrestrictas, ajenas a cualquier justificación objetiva y racional o a los principios de mérito y capacidad. Sin la prohibición de la arbitrariedad en las administraciones, quienes tienen la competencia de hacer propuestas de nombramientos podrían comportarse como si detentaran un poder absoluto, algo



completamente impensable en un Estado democrático y de derecho. Si la discrecionalidad de un director al proponer nombramientos no estuviera limitada por la interdicción de la arbitrariedad, se estaría amparando el nepotismo, ya que un director podría proponer impunemente como jefe de departamento a un familiar o a un amigo suyo. O peor aún, se estaría amparando el despotismo, ya que un director podría vetar, simplemente por animadversión o por envidia, a la persona con más mérito y capacidad y que cuente con el consenso de los miembros de su departamento para el desempeño de un cargo de carácter especializado y técnico, como es su jefatura.

Que haya docentes con querencias despóticas es muy grave. Que puedan llegar a ser directores y, como tales, den rienda suelta a las mismas en el ejercicio de su función, lo es aún más. Pero también es gravísimo que los servicios de inspección educativa obvien, o incluso respalden, flagrantes incumplimientos del artículo 9.3 de la Constitución Española a sabiendas de lo que algunos directores están haciéndolo en el ejercicio de su función. Algo aún más incomprensible si se tiene en cuenta que la función inspectora del sistema educativo está recogida expresamente en el artículo 27.8 de la Constitución (desarrollado en el Título VII de la LOMLOE), y, por tanto, los servicios de inspección educativa han de velar por el cumplimiento de las normas. Y, en primer lugar, por lo establecido en la Carta Magna.

Algunos defensores del «es lo que hay» son aficionados a la más torticera hermenéutica jurídica, así que convendrá recordar por qué se introdujo la interdicción de la arbitrariedad en la definición constitucional de nuestro Estado de derecho. Para ello, nada mejor que las palabras de Lorenzo Martín Retortillo, el senador que en 1978 propuso la inclusión de tal prohibición en el artículo 9.3 de nuestra Constitución:

«Tantos años de insolencia del poder necesitaban numerosos y diversos correctivos, necesitaban la reprobación expresa, pero demandaban también las modalidades específicas que la técnica jurídica puede abastecer. Entendí que la mención por su nombre del principio de interdicción de la arbitrariedad era una opción saludable para una Constitución democrática»⁽¹⁾

¿Qué ha podido pasar para que 45 años después de que aquel benemérito senador propusiera y lograra que nuestra Constitución prohíba expresamente la arbitrariedad esta pueda seguir campando a sus anchas en lugares tan significativos como algunos centros escolares y ser ejercida impunemente por quienes tienen precisamente la responsabilidad de cumplir las leyes al dirigirlos? La respuesta está seguramente en la facilidad con que el mal se hace persistente en las organizaciones burocráticas. Ese mal sádico sobre el que nos advirtió Albert Camus en su *Calígula* teatral y también ese mal banal del que Hannah Arendt habló tantas veces.

La desidia irresponsable con que algunos burócratas ejercen su labor y el empoderamiento malvado con que algunos directores entienden su función son la explicación de que el Estado de derecho, tal como lo define nuestra Constitución, tenga territorios de excepción en algunos centros escolares. Que ello llegue a suceder, y ni siquiera se perciba, es un síntoma preocupante. No solo porque pone en peligro la calidad cívica, ética y democrática de las instituciones educativas afectadas, sino porque refleja que la Constitución y el Estado de derecho se han entumecido y son considerados en muchas de ellas como meras letanías disponibles para ser invocadas únicamente en la refriega política. Por eso es tan importante recordar que, en un país, en una administración y en un centro educativo, no basta con que haya una anatomía democrática. Es necesario cuidar a todos los niveles la salud de su fisiología democrática. De no hacerlo, está visto que surgirán impunemente patologías autoritarias.

⁽¹⁾ Lorenzo MARTÍN-RETORTILLO, *Materiales para una Constitución (Los trabajos de un profesor en la Comisión Constitucional del Senado)*, Akal Editor, Madrid, 1984, págs. 66.