



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA

21.12.2023



ÍNDICE

[La RAE considera "muy difícil" dominar el castellano reduciendo su presencia a una asignatura en las aulas](#) **E. PRESS**

[¿Lo que PISA evalúa se enseña en nuestro sistema educativo? Una reflexión en torno a la lectura](#) **EL PAÍS**

[Los catalanes quieren ser de Soria](#) **LA VANGUARDIA**

[Los expertos abogan "más por regular que prohibir" el uso del móvil en Primaria y la ESO](#) **EL PERIÓDICO** de Aragón

[Simó envía una carta al profesorado en la que les promete mejores condiciones y menos burocracia](#) **EL PERIÓDICO** de Catalunya

[El Gobierno recula con la Historia de España en la Selectividad y podrá elegirse para subir nota](#) **EL MUNDO**

[Marc Masip, especialista en adicción al móvil: "La sintomatología más grave que vemos en adolescentes se da en su habitación"](#) **EL PAÍS**

[Profesores y expertos ven «insuficiente» el plan de Educación de prohibir el móvil en primaria: «Hay que ir más allá»](#)

EL DEBATE

[Hatamleh \(NASA\) avisa del impacto negativo del uso de móviles en niños: "Tenemos menos capacidad de atención que un pez"](#) **EUROPA PRESS**

[Los profesores con mejor expediente, ante las malas notas en PISA: "El sistema no funciona, penaliza el conocimiento y el esfuerzo"](#) **EL MUNDO**

[Cómo se convirtió Estonia en la nueva Finlandia: sus resultados educativos, a la vanguardia europea](#) **EL DEBATE**

[Miguel Àngel Alegre, sociólogo: "Ha faltado supervisión de los centros que más apuestan por el cambio educativo"](#)

EL PAÍS

[Todo el alumnado navarro de FP que realice prácticas será dado de alta en la Seguridad Social desde el 1 de enero](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[CCOO reclama más medidas, además de prohibir móviles en colegios, ante un problema "que traspasa el ámbito educativo"](#) **EUROPA PRESS**

[Pedro José Caballero \(Concapa\): «Los móviles se deben entregar con compromisos, y si es por escrito mejor»](#)

EL DEBATE

[El PSOE pide a Educación que sancione al colegio de Madrid donde el exministro Mayor Oreja dio la charla con bulos del 11-M](#) **EL PAÍS**

[El Gobierno español aprueba por decreto la ley de Función Pública, que evaluará a los funcionarios](#)

NOTICIAS DE NAVARRA

[UGT critica los usos partidistas de los resultados de PISA y pide tener en cuenta todos los datos que aporta el informe](#) **EUROPA PRESS**

[La educación cívica, asignatura pendiente en España.](#) **EL PAÍS**

[Tabletas, no; libros, sí](#) **EL DEBATE**

[Freno al modelo bilingüe en Madrid: Educación excluye el inglés de las materias troncales y lo reduce a las optativas](#)

EL MUNDO

[La justicia obliga a Educación a volver a adjudicar 7.555 plazas docentes](#) **LEVANTE**

[El PP compara el "cambio de criterio" de Educación con los móviles con la amnistía y Alegría destaca su diálogo con CCAA](#) **EUROPA PRESS**

[Los funcionarios podrán perder su puesto si no superan la evaluación de desempeño](#) **EL CONFIDENCIAL**

[La RAE limpia, fija y da lección](#) **EL PAÍS**

[Un comité de expertos propondrá soluciones ante los resultados de PISA en Catalunya](#) **LA VANGUARDIA**

[La Región de Murcia prohíbe el uso de móviles en los colegios e institutos](#) **LA OPINIÓN** de Murcia

[Las mareas se plantan ante el Parlamento andaluz para exigir presupuesto para una educación "digna"](#) **ELDIARIO.es**

[Una solución para los 300.000 universitarios que necesitan becas para poder estudiar y las reciben tarde](#) **EL PAÍS**

[La mayoría de los adolescentes no tienen normas para usar el móvil y las necesitan](#) **THE CONVERSATION**

[¿Por qué no enseñamos comprensión lectora como enseñamos matemáticas?](#) **THE CONVERSATION**

[Andreas Schleicher \(OCDE\): "Las matemáticas hay que extrapolarlas a la experiencia humana"](#) **MAGISTERIO**

[Móviles en las escuelas europeas: la autonomía de los colegios es la opción mayoritaria](#) **MAGISTERIO**

[PISA 2023: España en la encrucijada educativa](#) **MAGISTERIO**

[El teléfono y PISA](#) **MAGISTERIO**

[Entre la alfabetización y la prohibición del móvil en centros educativos](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[La importancia de atender bien al alumnado con altas capacidades para potenciar su talento](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[El Supremo da un nuevo tirón de orejas al Estado por incumplir con la educación inclusiva](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

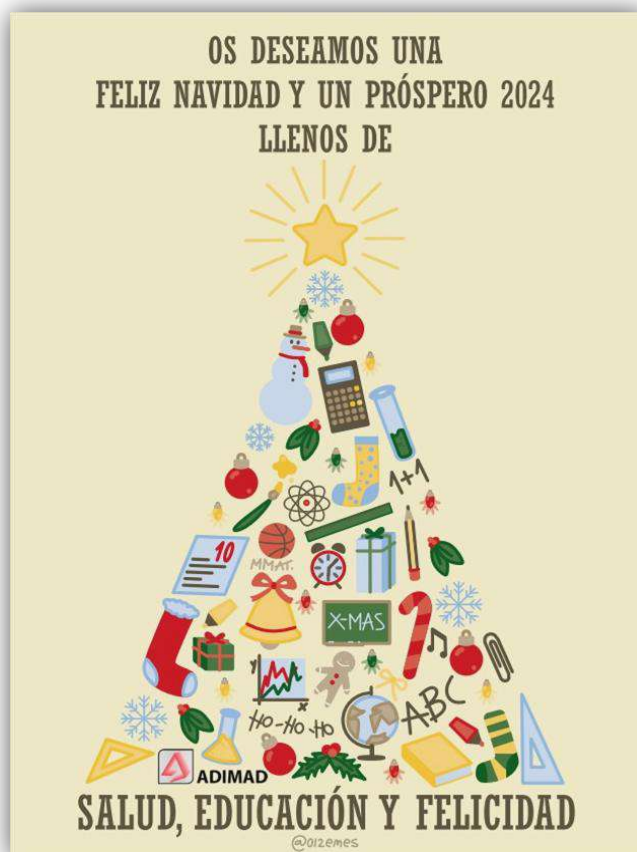
[Berta Rivera, filóloga y periodista: «Hay que dar al profesor su autoridad en el aula y a los padres en casa»](#)

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

[El acoso escolar y ciberacoso en España. ¿Qué ha cambiado en la última década?](#) **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

[La oratoria, una asignatura pendiente en la educación española](#) **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

Confección: José Antonio Martínez



europapress.es

La RAE considera "muy difícil" dominar el castellano reduciendo su presencia a una asignatura en las aulas

La institución ve "deseable" mayor homogeneidad entre las CC.AA en los conocimientos evaluados por la EBAU

MADRID, 14 Dic. (EUROPA PRESS) - La Real Academia Española (RAE) considera "muy difícil" alcanzar la paridad entre dos lenguas cooficiales reduciendo una de esas dos lenguas a una sola asignatura, tal y como recoge el informe 'La enseñanza de la lengua y la literatura en España, con especial atención al uso, el conocimiento y el aprendizaje del español', presentado este jueves en la sede de la institución.

"Quienes piensan lo contrario suelen aducir que la amplia presencia del castellano en los medios de comunicación y en la convivencia social hace innecesario aumentar el número de horas lectivas en esta



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



lengua. Sin embargo, la educación constituye el principal medio para dominar los registros de la lengua escrita, acceder a la ciencia y a la cultura en cualquiera de sus manifestaciones y desarrollar adecuadamente el razonamiento articulado y el pensamiento crítico", añade.

No hace referencia el informe a ninguna comunidad autónoma en concreto, y de hecho recalca que la legislación de las comunidades autónomas con dos lenguas oficiales establece con claridad que todos los estudiantes han de dominarlas por igual. Sin embargo, por ejemplo, en Cataluña, donde hay conflicto por la aplicación de un 25% de castellano en la escuela -la asignatura de Lengua y Literatura y al menos otra de carácter troncal- el Tribunal Superior de Justicia de Cataluña (TSJC) concluía en un auto de noviembre de 2021 que de una muestra de 184 centros, sólo 5 cumplían con este 25%. Concretamente, señalaba que cumplían con este estándar un 2% de los centros de Primaria y un 12% de los centros de Bachillerato.

En la presentación del informe en la sede de la academia han estado presentes el director de la RAE, Santiago Muñoz Machado, acompañado de otros cinco académicos que han participado en su elaboración. Muñoz Machado ha remarcado que se trata de una propuesta como "gesto de buena voluntad para mejorar el estado de la educación", si bien "no es un texto crítico contra nadie".

LOS PRIMEROS PASOS EN LECTOESCRITURA, EN LA LENGUA MATERNA

Además, para la RAE, resulta "igualmente obvio el hecho de que los primeros pasos en la lectoescritura" deben darse en la lengua materna de los estudiantes (el castellano o una lengua cooficial, ya que el texto solo habla de la educación en España), no en un idioma "que estos no dominan o que conocen solo de forma imperfecta".

En este sentido, ha recogido la recomendación de la UNESCO por la que la educación básica se ha de impartir en la lengua materna, por lo menos en sus primeras etapas, "respetando después las exigencias y necesidades que impone el plurilingüismo". En el documento, elaborado a través de 15 informes colectivos enviados por profesores de toda España a lo que se han sumado también otros internacionales (PISA), se dedica un apartado a la convivencia de estas lenguas cooficiales en la enseñanza. En ese epígrafe, la RAE asegura que se han analizado "largamente los choques legislativos" planteados en algunos casos con relación a la lengua o las lenguas utilizadas en la enseñanza.

También en relación al porcentaje de horas y asignaturas que debería corresponder a cada una de ellas. "En buena medida, estos conflictos son más políticos (o partidistas) que educativos y la existencia de dos lenguas maternas diferentes en el mismo sistema educativo es una cuestión que ha de ser enfocada con una perspectiva amplia y respetuosa con los derechos de los alumnos", remarca el documento. "Aunque las situaciones son complejas, y muy diferentes entre sí, la RAE entiende que es perfectamente posible arbitrar un sistema educativo que reconozca y respete las distintas adscripciones lingüísticas y llegue, por las vías adecuadas en cada caso, a conseguir que los ciudadanos que vivan en territorios con dos lenguas oficiales puedan desenvolverse con soltura y corrección en ambas en cualquier ámbito social o profesional", apunta el texto.

Así, insiste en que estos dominios han de abarcar "desde el trato informal en los entornos conversacionales hasta la elaboración del pensamiento científico más elevado". "El objetivo último ha de ser aprovechar al máximo las ventajas existentes en las comunidades constituidas por hablantes multilingües", añade.

LA RAE, A FAVOR DEL "BILINGÜISMO ABSOLUTO"

Muñoz Machado ha precisado, en cualquier caso, que este apartado dedicado a lenguas cooficiales es "esquemático" y ha defendido la postura de la RAE a favor del bilingüismo en las escuelas. "Nos manifestamos favorables al bilingüismo absoluto ya que creemos que no es una buena solución las políticas educativas que conducen al predominio de una de las dos lenguas", ha señalado.

En este sentido, ha reiterado que en la actualidad todas las comunidades autónomas en las que conviven estas lenguas oficiales han establecido la necesidad de "un dominio perfecto" de las dos lenguas. "No entramos en si el empleo de lenguas cooficiales como vehiculares de enseñanza pueden llevar a la discriminación del español, porque si eso ocurre sería contrario al Estatuto de Autonomía", ha concluido. "La aceptación del bilingüismo

como riqueza, en lugar de como rémora o como obstáculo, en las sociedades modernas bilingües requiere que este sea equilibrado y que se eviten, en consecuencia, las situaciones de carácter diglósico --aquellas en las que una de las dos lenguas habladas se reserva para el trato estrictamente familiar, de forma que los que la emplean necesitan de la otra lengua para acceder a la ciencia, a la cultura, a los medios de comunicación social o al trato con la Administración--", cierra el informe.

CIENCIA O HUMANIDADES EN INGLÉS: ESCASO RENDIMIENTO

Por otra parte, la RAE admite que el dominio de lenguas extranjeras que manifiestan los estudiantes españoles "no está exactamente a la altura de lo que resulta normal" en otros países, si bien no considera que una enseñanza bilingüe "mejore" esa situación cuando se habla en otro idioma en materias distintas.

"Posee, a nuestro parecer, muy escaso rendimiento el intento reciente de que algunas clases (sean de ciencias o de humanidades) sean impartidas en inglés por profesores hispanohablantes, ya que es habitual que estos no dominen dicha lengua o que no conozcan con profundidad el vocabulario técnico necesario para impartir en ella tales enseñanzas", ha apuntado.

Además, la RAE señala que a estas dificultades ha de añadirse que los alumnos que reciban dichas clases acabarán ignorando los términos técnicos españoles equivalentes a los que les han sido explicados en inglés, "lo que les exigirá un esfuerzo adicional en cursos más avanzados".

Por otro lado, el documento también asegura que los profesores que imparten en España cursos de Bachillerato, especialmente el segundo curso, "no orientan exactamente sus materias en función de los conocimientos que se suponen necesarios en ese nivel docente, sino en función de los que serán más útiles a sus alumnos para superar la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), sea cual sea la relevancia objetiva de tales enseñanzas".

Estos últimos conocimientos dependen de los coordinadores de dicha prueba, lo que, a juicio de la institución, "a menudo conlleva notables diferencias entre ellos en función de las comunidades autónomas en las que las pruebas tienen lugar".

No obstante, la RAE matiza que si la exigencia es mayor en la EBAU, "los nuevos requisitos se convertirán inevitablemente en nuevas tareas para los profesores de Bachillerato, que se verán así obligados a instruir a sus alumnos en aspectos de su preparación en los que pudieran no haber pensado anteriormente". En cualquier caso, el informe de la RAE concluye que "sería de desear una mayor homogeneidad en los conocimientos que son objeto de evaluación en dichas pruebas".

EL PAÍS **OPINIÓN**

¿Lo que PISA evalúa se enseña en nuestro sistema educativo? Una reflexión en torno a la lectura

Causa estupor que ante los preocupantes resultados en una prueba competencial como PISA, que no mide contenidos específicos de un país, se reclame por algunos renunciar a la orientación competencial de los nuevos currículos

GUADALUPE JOVER. 15 DIC 2023

En febrero de 2005, tras la publicación de los informes PISA de 2003, Isabel Solé escribía: «No se puede aceptar con naturalidad que tantos alumnos no aprendan a leer de manera funcional. No se les puede pedir que hagan lo que no se les enseña, como tampoco se puede esperar que alumnos diferentes aprendan igual en unas mismas situaciones de enseñanza y aprendizaje».

Un mes antes había publicado Anna Camps en este mismo medio un artículo titulado "La comprensión lectora, problema de todos", en el que afirmaba: «La escuela ha tenido desde siempre como objetivo enseñar a leer y a escribir. Este ha sido su origen y su justificación primera. Lo que ha cambiado es la concepción de lo que es leer, de lo que es comprender un texto. [...] Para avanzar en su dominio no basta con saber gramática, pero tampoco basta con leer en la creencia de que la comprensión del texto es inherente a la actividad lectora. La escuela tiene dos responsabilidades: fomentar la lectura de textos y ayudar a los alumnos (enseñar) a desentrañar textos progresivamente más complejos. Con este objetivo es necesario profundizar en los contenidos específicos sobre los textos que será necesario tomar como objetos de enseñanza y, sobre todo, en qué tipo de actividades escolares pueden facilitar la capacidad de comprensión lectora».

Ambas expertas, pioneras en el estudio de los procesos de comprensión lectora, ponían el dedo en la llaga acerca del hecho de que quizá lo que PISA evaluaba no se enseñaba en nuestro sistema educativo. ¿Han cambiado las cosas de entonces acá?. Para contestar a esta pregunta necesitamos primero conocer el marco teórico de PISA y la concreción de sus pruebas de lectura, matemáticas y ciencias, a fin de determinar si nos parece un horizonte deseable o desdeñable, y compararlo con lo que hacemos día a día en las aulas. Esa valoración es la que habrá de condicionar, después, la atención que prestemos a los resultados de nuestros estudiantes en las evaluaciones internacionales y la conveniencia de modificar o no nuestras políticas educativas y nuestro quehacer en las escuelas.

Así como no hay docente de bachillerato que desconozca la estructura y los saberes exigidos en las pruebas de acceso a la Universidad —lo que justifica, para bien y para mal, la alta correspondencia entre lo que se aprende en clase y lo que se pregunta en la EvAU, así como el generalizado éxito del estudiantado en estas pruebas—, cabría preguntarse por el grado de conocimiento del profesorado de Secundaria acerca de la estructura y los saberes requeridos en las pruebas de competencia lectora, matemática y científica de PISA. Y,



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



al paso, no vendría mal calibrar la mayor o menor coherencia entre nuestras evaluaciones nacionales y las evaluaciones internacionales, no vaya a ser que unas y otras apunten en direcciones opuestas: no ya complementarias, sino antagónicas.

A pesar de las muchas reservas que suscite en nosotros el hecho de que sea una organización transnacional de carácter económico, la OCDE, la que se haya arrogado la legitimidad de evaluar los sistemas educativos de medio mundo (reservas que hemos hecho explícitas en numerosas ocasiones), no deberíamos desaprovechar cuanto de sus informes trianuales podamos aprender. Por concretar: ¿puede ser PISA una herramienta para la mejora en la enseñanza de la lectura?

Me gustaría invitar a colegas e interesados a leer el documento *La lectura en Pisa 2000, 2003 y 2006- Marco y pruebas de la evaluación*, así como el Marco teórico de lectura Pisa 2018 y las pruebas liberadas de esa misma edición y juzgar por sí mismos. Considero que su consulta puede resultar enormemente esclarecedora para constatar la distancia entre lo que PISA evalúa y lo que se enseña en nuestro sistema educativo, y servir de revulsivo para conocer los resultados de la investigación acerca de lo que significa leer hoy y cómo podemos contribuir a formar lectores competentes y críticos.

Decía la añorada Emilia Ferreiro que leer y escribir son construcciones sociales, y que cada época y cada circunstancia histórica da nuevos sentidos a esos verbos. Bien lo sabemos. Saber leer significa hoy saber leer textos diversos (en sus temas, estructuras, soportes, propósitos, etc.), de diferentes ámbitos (personal, social, académico y profesional), y además hacerlo con espíritu crítico desde una perspectiva sociocultural. Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias que permitan reconstruir la relación entre sus partes, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa del autor, y reflexionar sobre su forma y contenido calibrando, antes de nada, su calidad y fiabilidad.

Ser un lector competente y autónomo implica poder diagnosticar con precisión los obstáculos que impiden la comprensión cabal de un texto: desde los más sencillos (como desconocer el significado de una palabra) a los más complejos (como seguir el hilo a través de los procedimientos de referencia interna, captar la macroestructura global de un texto o determinar la intención del autor) y desplegar las estrategias que nos permitan superarlos.

Todo ello debe ser enseñado de manera planificada, secuenciada y coordinada. Requiere una formación compartida y una acción sostenida a lo largo de toda la escolaridad y desde todas las áreas del currículo. Esto necesita un sólido apoyo institucional. Por eso no puede entenderse que, salvo contadas excepciones —pienso, por ejemplo, en la red de bibliotecas escolares de Galicia—, nuestras administraciones educativas hayan permanecido de espaldas a estas urgencias y en muchos casos ni los planes de formación inicial o permanente del profesorado ni las pruebas de acceso a la función docente le den la prioridad que el asunto merece.

La comprensión lectora es un saber básico no porque lo diga la OCDE, sino porque constituye el peldaño imprescindible para poder acometer otros aprendizajes. Es una competencia clave para la inclusión educativa, para el éxito académico de todo el alumnado. Y su desarrollo ha de planificarse a partir de las evidencias de la mucha investigación realizada al respecto, cuidando de no dejarse a nadie en el camino.

Por eso causa estupor que ante los preocupantes resultados en una prueba competencial como PISA, que no mide los contenidos curriculares específicos de unos países u otros sino la capacidad de transferir determinados aprendizajes a contextos de la vida cotidiana, lo que se reclama por parte de algunos sectores es la renuncia a la orientación competencial de los nuevos currículos (de implantación posterior, dicho sea de paso, a los últimos exámenes de PISA), que ponen el acento no solo en el saber, sino en promover su movilización efectiva en diferentes situaciones de la vida personal, social o profesional.

Contenidos y competencias no son excluyentes, digámoslo una vez más. No hay competencia sin contenidos, sin sólidos saberes: es imposible. Pero sí puede haber contenidos sin competencia (como bien sabemos quienes quizá estudiamos inglés durante años y nos sabíamos al dedillo la lista de los verbos irregulares, pero luego éramos incapaces de abrir la boca en una conversación en esa lengua).

Necesitamos, en fin, no solo lectores competentes en PISA, sino también lecturas competentes de PISA que nos ayuden a pasar a la acción. En esa línea, la propuesta por el profesor Bonal en estas mismas páginas hace unos días, relativa a asegurar las condiciones de educabilidad de niñas y niños es sin duda la primera. Garantizar a todo el alumnado la alfabetización necesaria para poder participar en las prácticas letradas de las sociedades del siglo XXI debería ir justo a continuación.

Guadalupe Jover es profesora de Lengua Castellana y Literatura.

Los catalanes quieren ser de Soria

Susana Quadrado. 15 /12/2023

Lo diré susurrando, porque quizá a Anna Simó o a algún gestor le pueda parecer ésta una idea con poco glamour. Les recomiendo sinceramente que vayan a Soria a aprender de su sistema educativo. En este mal de muchos en que se ha convertido este año PISA, al menos los castellanoleoneses pueden codearse con los mejores de Europa, mientras que lo de Catalunya da para llorar.

Olvídense de Finlandia, se hunde en PISA. El espejo se rompe. Siempre nos queda esa ciudad a la ribera del Duero, y nos pilla más cerca que Helsinki. En 2015 los nórdicos iniciaron reformas que cambiaban la inercia de éxito consolidada en los años 70 y 80, cuando la escuela servía para enseñar, evaluar, formar y fijar conocimientos. Hubo drásticos recortes, se liaron con la digitalización, más profesores desmotivados y adiós a la arcadia feliz. ¿Les suena la música?

Ahora el Govern de la Generalitat, por fin, parece recuperar el sentido común. "Hay que volver a lo básico", se dice. Una verdad como un templo y un bonito eufemismo de una realidad incómoda: parte de la innovación pedagógica ha fracasado. No cuestiono que ésta sea mala 'per se', cabe actualizar las dinámicas de aprendizaje, pero no puede aplicarse con un tiralíneas ni como dogma de fe. Hay docentes que no entienden por qué seguir por esa vía cuando lo de antes, y permítanme la simplicidad del análisis, funcionaba. Escritura, lectura y cálculo, tres básicos del fondo de armario escolar.

Se escribe rápido: el 24% de los escolares catalanes no comprende lo que lee cuando pasa de primaria a ESO. Ahí está la verdadera fractura. Mucho está fallando en Catalunya si sus alumnos de 15 años van un curso por detrás de lo que iban hace 10 años en lectura, y medio en matemáticas. Además, crece el 'gap' entre los resultados de la pública y la concertada, preocupante.

Catalunya lleva instalada en la mediocridad educativa desde el 2018

Es una tragedia sin paliativos. Que no nos cuenten la milonga de que no lo sabían pues aquí llevamos años instalados en la mediocridad educativa. La covid vino a agudizar una tendencia descendente desde el 2018. Y la excusa de la inmigración (invocada así un martes, y bajo los términos "pobreza y segregación" un jueves) no lo explica todo, solo una parte. Hablar de las carencias con las que los extranjeros entran en el sistema, su rendimiento académico y el impacto sobre el conjunto de la clase no debería asustar a nadie, aunque esas carencias solo se mitigarán con más recursos y más refuerzo escolar, como ocurre con los niños con necesidades especiales o con trastornos en el aprendizaje.

Lo que no se arregla con dinero es el qué, el cómo y con qué métodos se enseña. Cunde el descontento entre los profesores. Para otro día dejamos el asunto de la formación docente, la inicial y la continuada, así como las ratios en el aula. Los profesionales de la enseñanza se sienten al albur de los caprichos políticos, los vaivenes legislativos y los experimentos pedagógicos. Mientras, no se les está permitido ni siquiera pensar que hay niños de 5 pelado, o chavales que catean, no sea que las criaturas crezcan infelices.

El profesor ha pasado de ser solo un 'magister' para ejercer de burócrata, coach, psicólogo, policía, consultor tecnológico, asistente social... de unos adolescentes que, en el mejor de los casos, se distraen con una mosca y a los que, en el peor, les resbala la autoridad.

El Periódico DE ARAGÓN

Los expertos abogan "más por regular que prohibir" el uso del móvil en Primaria y la ESO

Los psicopedagogos defienden su utilidad en clase pero señalan sus inconvenientes fuera del aula, en especial en los recreos.

Las familias piensan que el veto será solo un «parche» si no va unido a formación para su buen uso

El Periódico de Aragón. Zaragoza 15-12-23

La «inquietud y preocupación» de las familias, en palabras de la ministra de Educación, Pilar Alegría, ha sido el motivo por el que el Gobierno español va a proponer a las comunidades autónomas que en Educación Primaria y Secundaria no se pueda utilizar el teléfono móvil en horario lectivo. Una medida necesaria para la gran mayoría de los agentes sociales implicados en el proceso educativo, pero para la que hay diferentes puntos de vista a la hora de llevar a cabo su implantación en los centros.

«No hay duda, ya desde hace tiempo, de que es una situación que había que regular. Estamos a favor de la propuesta», asegura Juan Antonio Planas, presidente de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía. El



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



docente explica el pensamiento de los especialistas a través de la simple evolución biológica. «Pedirle a un niño o a un adolescente que autorregule su uso de los teléfonos es casi imposible, algo utópico. Cuando una persona es tan joven todavía no ha desarrollado las capacidades necesarias para no caer en el abuso de su uso y además tampoco es consciente de las consecuencias de sus actos. Por eso es necesario intervenir», reflexiona Planas, poniendo el foco en los posibles casos de acoso virtual y en la difusión de contenidos demasiado explícitos.

Eso sí, el presidente de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía aboga más por utilizar la palabra regular que la de prohibir, ya que esta última «tiene siempre una connotación negativa que puede ser contraproducente con el alumnado». Además, para Planas, en la educación del siglo XXI la tecnología cumple un papel fundamental en las aulas al que no se debe renunciar. «Prohibir el móvil en las clases sería un gran error», afirma tajante a la vez que enumera sus comprobados beneficios a la hora de enseñar. «Tampoco debemos poner puertas al campo. El conocimiento de la tecnología y su correcto uso es clave y una herramienta muy útil. Se ha demostrado su éxito en muchas ramas educativas, en especial para alumnos con necesidades especiales», subraya.

Ante esta situación, que puede parecer algo contradictoria, Juan Antonio Planas tiene claro dónde señalar y dónde sería más efectiva la medida propuesta por el Gobierno. «El comedor, los pasillos y sobre todo los recreos. En definitiva, los espacios dentro del centro educativo fuera de las aulas», enumera el presidente de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía. Así, cree Planas, podrían solucionarse algunos de los problemas que están creciendo en la juventud española y aragonesa: «Hay muchos niños que tienen grandes dificultades para relacionarse físicamente, para interpretar un mensaje no verbal o incluso simplemente para hablar de viva voz porque han perdido esa costumbre. Si no tienen los móviles no les quedará otro remedio para conectar unos con otros».

Familias

Pero al final, para los expertos, donde hay que poner el énfasis es en el aprendizaje en el correcto uso de los móviles es en las casas, que es donde al final los jóvenes pasan más tiempo. Desde Fapar (Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Aragón) aseguran ser conscientes de los riesgos existentes en la actualidad por un mal uso de los móviles. Por eso, recalcan que es fundamental educar y para ello piden que se les faciliten herramientas que les ayuden en esa tarea educadora.

Donde coinciden familias y psicopedagogos es en la necesidad de regulación antes que la prohibición. «Esto debe pasar por la reflexión compartida de la comunidad educativa. El móvil, indica la asociación de madres y padres, es hoy una herramienta fundamental de comunicación, información y relación y la escuela no puede renunciar a educar en un buen uso de la mano de las familias. Tanto es así que desde Fapar lanzan una advertencia: «Si nos planteamos únicamente que se prohíba llevar móvil al centro educativo estaremos únicamente parcheando un problema que debemos afrontar como sociedad educadora».

Por otro lado, desde el Gobierno de Aragón, tras saltar la noticia el miércoles, aseguró que el Departamento de Educación estudia la experiencia de otras comunidades, como Andalucía, Galicia o Madrid, que ya aplican medidas relativas al uso del móvil en las aulas y abordará el asunto en la próxima reunión del Consejo Escolar, que se celebrará próximamente para tratar de articular una propuesta «lo más consensuada posible» en beneficio de los escolares.

Así lo aseveró la consejera del ramo, Claudia Pérez Forniés, que apuntó que el Gobierno de Aragón comparte la preocupación de las familias y de la sociedad por el uso de los móviles por parte del estudiantado en los centros educativos, como ya puso de manifiesto esta semana en la primera reunión por la convivencia y contra el acoso escolar.

Además, Pérez Forniés incidió en que, a la vista de diferentes estudios científicos que alertan de las repercusiones negativas para los niños y que afectan a la convivencia en las aulas, el Gobierno de Aragón va a tratar de aprovechar el análisis en otras regiones que ya están adoptando medidas con el fin de analizar la solución «con toda la comunidad educativa». De momento, la medida parece convencer a todos los consejeros de Educación de las autonomías presentes en la reunión y también a instituciones como Save the Children o la Fundación Anar.

Simó envía una carta al profesorado en la que les promete mejores condiciones y menos burocracia

El Periódico. 15 de diciembre del 2023.

La consellera de Educación, Anna Simó, ha hecho llegar ya al conjunto de docentes de Catalunya una carta en la que les quiere expresar su confianza en ellos tras los malos resultados del informe PISA. En la misiva, Simó se compromete a "mejorar las condiciones" de la docencia y a atender una de las reivindicaciones del profesorado: "la simplificación y gestión de la burocracia".

En la misiva, Simó traslada mensajes de confianza en maestros y profesores: son "la voz acreditada" del sector y les pide que participen en el debate para mejorar el sistema educativo catalán. "Tengo plena confianza en vuestra labor y estoy convencida de que lo lograremos", añade, antes de reconocer el "esfuerzo" que los profesores están haciendo a pie de aula.

"Sois profesionales comprometidos que habéis tenido que adaptaros a muchos cambios de forma acelerada y superar situaciones excepcionales como la pandemia", subraya la consellera, que les traslada que es "consciente" del desánimo que puede cundir en la profesión. "Soy plenamente consciente de que consideraréis que quizás no se valora lo suficiente vuestro trabajo y que asumís una carga de trabajo excesiva".

Partiendo de este reconocimiento, la titular del Departament d'Educació anuncia su "compromiso" a mejorar la profesión docente: "El reconocimiento a vuestra labor ha de ir acompañada de mi compromiso para mejorar las condiciones en la docencia". Y promete trabajar estas mejoras en el ámbito del proceso de diálogo que se iniciará con la cumbre de partidos para abordar los malos resultados de PISA, que arrancará el próximo 19 de diciembre, con los que espera llegar a "compromisos de largo recorrido" y con "dotación presupuestaria".

Simó asegura "coincidir" con la opinión de las direcciones de los centros educativos catalanes, que vienen reclamando la necesidad una simplificación de la gestión y la burocracia. "La intención es aligerar determinadas cuestiones y priorizar las relevantes".

Acaba su carta, recordando que en los últimos años el presupuesto de educación ha subido un 20%, que se han incorporado 7.000 docentes al sistema y que se ha iniciado la reducción de ratios y el despliegue de la escuela inclusiva. Y advirtiendo a los profesores de que los cambios no serán rápidos. Las reformas, dice, "no darán fruto de manera inmediata" ya que los cambios en educación "requieren tiempo y consensos".

Esta semana, Simó ha enviado también una carta a las familias catalanas, a las que pide confianza en el sistema y apoyo al profesorado. Y también les recuerda que su papel es clave en el éxito educativo, acompañando a sus hijos en el estudio y gestionando el uso de las pantallas. Un mensaje que las asociaciones de familias han interpretado como una manera de responsabilizarlas a ellas del descenso del nivel de aprendizaje del alumnado.

EL MUNDO

El Gobierno recula con la Historia de España en la Selectividad y podrá elegirse para subir nota

Remedia parcialmente la rebaja a esta asignatura en su quinta modificación en el acceso a la universidad

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Sábado, 16 diciembre 2023

El Gobierno ha vuelto a recular con la Selectividad. Tras las quejas de los historiadores, ha cambiado el proyecto de orden ministerial que regula las características de la prueba de acceso a la universidad que tendrá lugar el próximo mes de junio para compensar la pérdida de peso que sufre la Historia de España. Según el último borrador, al que ha tenido acceso EL MUNDO, esta asignatura no tendrá examen obligatorio como reclamaba la Real Academia de la Historia, pero ahora servirá, por lo menos, para subir nota.

Historia de España, de la que todos los alumnos han tenido que examinarse de forma obligatoria en la última década, fue relegada el pasado mes de octubre para hacerle hueco a Historia de Filosofía. La ministra de Educación, Pilar Alegría, decidió volver a la situación que existía con la LOE y hasta la Lomce de 2013 para dejar que los estudiantes puedan escoger entre examinarse de Historia de España o de Historia de la Filosofía. Este cambio perjudica a la primera, porque, cuando se podía escoger, la mayoría de estudiantes optaba por la segunda porque les resultaba más fácil sacar buena nota.

Historia de España pierde, por tanto, su condición de asignatura troncal general que tenía antes y se convierte en una especie de materia de opción, a competir con Historia de la Filosofía, aunque la orden no las denomina de ninguna forma. Sólo tienen examen obligatorio Lengua Castellana, Lengua Extranjera y, si la hay, Lengua Cooficial. Esta parte se mantiene como estaba en el último borrador de la orden ministerial.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA

21.12.2023



Pero el Gobierno ha querido tener un gesto con los profesores de Historia de España y ha hecho caso a sus alegaciones, que le pedían que, si al menos no devolvía el estatus a la materia, permitiera que los alumnos puedan examinarse en la fase de admisión de aquella asignatura que no escojan en la fase general, bien sea Historia de España bien sea Historia de la Filosofía.

"SIEMPRE QUE NO COINCIDA"

En el artículo 3 de la orden, que enumera las materias objeto de evaluación, se dice ahora: «Quienes deseen mejorar su nota de admisión podrán examinarse de, al menos, otras dos materias de modalidad de segundo curso de Bachillerato. En lugar de estas, se podrá escoger entre Historia de España e Historia de la Filosofía, siempre que esta materia no coincida con la elegida».

Este cambio de última hora beneficia a ambas asignaturas, pues se puede elegir una de las dos. Pero sirve de más ayuda, sobre todo, a Historia de España, que era la que se encontraba en una situación de mayor debilidad. No es sólo ya por el examen, sino porque, como la Selectividad condiciona mucho el día a día en Bachillerato, en la práctica lo que no se evalúa no se estudia igual.

Para subir nota, los alumnos podrán escoger hasta dos asignaturas. Además de Historia de España o Historia de la Filosofía, pueden examinarse de una segunda lengua extranjera distinta de la que han cursado como materia común. Y, por último, pueden elegir entre las asignaturas de modalidad: Matemáticas (para los de la modalidad de Ciencias y Tecnología); Latín o Matemáticas (para los de Humanidades y Ciencias Sociales); Dibujo Artístico (para los de Artes Plásticas); Análisis Musical o Artes Escénicas (para los de Música y Artes Escénicas), y Ciencias Generales (para los del Bachillerato General).

Esta nueva versión de la orden ministerial, que va firmada tanto por el Ministerio de Educación, FP y Deportes como por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, previsiblemente será aprobada en los próximos días, además de ser presentada a las autonomías y a los campus.

LOS PROFESORES DE INSTITUTO, A FAVOR

Las universidades no están muy de acuerdo con la ponderación de Historia de España o Historia de la Filosofía porque se temen que les va a suponer más trabajo en la organización de las pruebas. A cambio, los profesores de Secundaria y las asociaciones de historiadores consideran que este cambio de última hora por lo menos es mejor que la situación anterior y minimiza los «efectos nocivos» que auguraban.

Se trata del quinto cambio desde que la ministra Alegría presentó en julio del año pasado su reforma de la Selectividad, que incluía una prueba de madurez que mezclaba varias asignaturas. Esta prueba desató el rechazo de filósofos, historiadores y filólogos, así como instituciones como la Real Academia de la Lengua o el Institut d'Estudis Catalans, porque «los contenidos se disolvían». En diciembre Alegría aplazó hasta 2028 el comienzo de la fase definitiva de la Ebaeu/Evau.

El pasado febrero, también hizo cambios en la fase transitoria (de 2024 a 2028) y eliminó la prueba de madurez. En mayo, ante la celebración de elecciones autonómicas, paralizó los cambios. Después de verano, como los campus veían que no daba tiempo, aparcó la reforma y prometió mantener la Selectividad actual, aunque añadió la particularidad de que los alumnos tengan que elegir entre Historia de España o Filosofía.

EL PAIS

Marc Masip, especialista en adicción al móvil: "La sintomatología más grave que vemos en adolescentes se da en su habitación"

El psicólogo y fundador de Desconecta, un proyecto de atención terapéutica y educativa para menores con tecno adicción, asegura que cuanto antes reciben el móvil más problemas presentan para las relaciones cara a cara

ANA TORRES MENÁRGUEZ. Madrid - 16 DIC 2023

Marc Masip, de 36 años y nacido en Barcelona, se adelantó en 2016 a la reflexión del dibujante Chris Ware en el último número de noviembre de The New Yorker. El dibujante estadounidense ilustró la mesa de una cena el día de acción de gracias en la que todos los integrantes están con su móvil revisando, mejorando y compartiendo las fotos que tomaron esa misma noche, en un intento de "editar la vida para convertirla en algo que parezca la representación perfecta de la felicidad", según las palabras del propio Ware. En el verano de 2016, cuando apenas se hablaba del tremendo impacto de los *smartphones* en las relaciones sociales, Masip colgó una foto en Twitter (ahora, X) de toda una familia comiendo en un restaurante en la Costa Brava en la

que el único que no miraba la pantalla de su móvil era un niño, que contemplaba el momento. “Era una imagen muy impactante y hasta me llamaron las teles para comentarlo”, cuenta el psicólogo y fundador del proyecto Desconecta, lanzado en 2012 para dar apoyo terapéutico y educativo a menores de 11 a 17 años con problemas de adicción a las tecnologías o trastorno de salud mental.

Ahora, Masip es el responsable de tres centros en Barcelona, Madrid y Málaga en el que 420 chavales se recuperan en hospitales de día y en lo que ellos llaman aulas terapéuticas, que vienen a sustituir a los centros educativos convencionales y ofrecen un programa académico adaptado a las necesidades de estos pacientes, con recursos como pedagogas que personalizan las técnicas de estudio en aulas de seis personas. Todo bajo el paraguas económico del Instituto Nacional de la Seguridad Social a través del seguro escolar, de forma que las familias solo deben hacer frente al pago de una parte “residual” de las cuotas mensuales.

Masip, que participó este noviembre en el debate *Niños y pantallas, ¿qué estamos haciendo?*, organizado por la Fundación San Pablo Ceu dentro de su ciclo de charlas #CEUTalks, responde a las preguntas de este diario.

Pregunta. ¿Por qué pensó en 2012 en el peligro de las tecnologías?

Respuesta. Desconecta nació en una época en la que la sociedad aún no era consciente de los riesgos que supone estar enganchado al móvil. La dependencia que han creado las tecnologías ha superado todas las previsiones educativas y sanitarias. En aquel momento me llamaban loco, ahora seguramente visionario. Lo que pusimos entonces en marcha fue el primer programa psicoeducativo de adicción a las tecnologías, redes sociales y videojuegos. Empezamos a ver a mucho adolescente enganchado, pero sin entender el origen de las patologías. Ahora sabemos que la patología en sí suele estar oculta de forma previa al uso del dispositivo, que lo que hace es desplegar como un altavoz enorme ese problema. Por ejemplo, las chicas que sufren anorexia acuden a las redes sociales para comparar su cuerpo, o algunos casos que empiezan como absentismo escolar acaban en fobia social por el encierro y el tiempo que los chavales pasan encerrados en su habitación con los dispositivos. Es importante recordar que la OMS todavía no reconoce la adicción al móvil y a la tecnología como una enfermedad, como sí sucede con los videojuegos desde 2022. Creo que es cuestión de tiempo.

P. Ahora ya se empiezan a ver las consecuencias. ¿Ha aumentado la demanda en sus centros?

R. En 2012 empezamos con sesiones individuales, pero pronto vimos que no era suficiente una hora por semana, no había una consistencia ni alianza terapéutica. Entonces montamos la siguiente fase: hospitalización de día y aula terapéutica. Los chicos vienen cada día más de seis horas a nuestras instalaciones y hacen terapia individual, de grupo, talleres, y terapia familiar. Este punto es obligatorio, necesitamos familias implicadas, si no es imposible avanzar con sus hijos. En el aula terapéutica se refuerza la parte académica. Tenemos aulas de seis alumnos, en ESO y Bachillerato tienen una pedagoga individual cada semana, técnicas de estudio personalizadas, no tienen deberes. Tienen psicóloga, psiquiatra y a la vez sus clases de mates, lengua o inglés. El curso pasado tuvimos un 97% de aprobados en selectividad. El perfil mayoritario son chavales que vienen con un trastorno de salud mental, y vemos que en todos ellos la tecnología tiene un papel importante.

P. Entonces, ¿a sus centros acuden adolescentes que han dejado los estudios?

R. No, son chavales que quieren estudiar, pero no pueden ir a un centro convencional. Un chico que tiene fobia o que lo está pasando mal no puede afrontar estar en una clase con otros 30 chavales. Un TDA (Trastorno por Déficit de Atención) no funciona igual en grupos grandes que reducidos. Para la parte académica, tenemos convenios con centros educativos como el Agora International School —un centro privado que abarca desde los cuatro meses hasta los 18 años—, o el Zurich Schule en Barcelona, Madrid y Málaga, donde abrimos hace un mes. Los chicos estudian en nuestras instalaciones aunque son los centros académicos los que luego los evalúan y expiden los títulos. Son 100 alumnos por centro y no podemos ni queremos asumir más. Hablando del centro de hospitalización de día, la media de recuperación es de año y medio.

P. ¿Qué ventajas tiene poner en una misma clase solo a chavales con patologías? ¿No es sacarles de la sociedad y llevarles a un entorno poco realista?

R. Lo más importante es que están en un entorno seguro. En el otro entorno es donde están mal. A veces te preguntan los padres, ‘oye, ¿con quién va a estar mi hijo?’... y luego es ese menor el que tiene una situación más compleja o conflictiva. Los chicos cuando llegan están enfermos o tienen una necesidad educativa especial, son menores que sufren cada día que van al colegio. Hay muchos chavales que van cada día al instituto pensando que quieren quitarse la vida y no lo dicen, ni siquiera a sus padres. Este es un entorno en el que están muy cuidados.

P. Cuando llegan a la universidad, ¿continúan con ese acompañamiento?

R. Entonces, ya son mayores de edad, los tienes que haber preparado para que salgan. En cualquier centro educativo, pasar del bachillerato a la universidad es un salto. Para estos chicos también. Pasando por aquí, ganan método de estudio y autonomía. En caso de recaída, hay acompañamiento terapéutico.

P. ¿Cuánto cuesta un mes en uno de sus centros?



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



R. El 80% lo cubre el Estado a través del seguro escolar, es accesible para cualquier familia. Se ha visto que la pública no da abasto, y el Estado les ayuda así. Normalmente, cobramos a nueve meses vista. Vas haciendo la bola hasta que te empiezan a pagar, mientras tanto lo asume Desconecta. Como centro, hay que cumplir una serie de requisitos bastante bestias, sé que cuatro o cinco centros más lo tienen, pero pocos más.

P. Cuando les llegan adolescentes con un problema serio de adicción al móvil, ¿cómo se aborda?

R. Los tratamientos para la adicción al móvil son complejos porque sabes que es un elemento con el que van a tener que convivir, no es como la adicción a una sustancia, que se elimina para siempre. Del móvil se puede hacer un uso responsable, aunque todavía estamos en el ensayo-error. El síndrome de abstinencia en estos casos tiene un pico muy alto y potente, pero baja muy rápido, a diferencia de las drogas donde esa necesidad de consumo se mantiene alta. El ser humano lo que más desea es ser libre y ellos tienen muchísima libertad en un móvil. Donde más lo usan es en su cama y en el baño, y más de noche que de día porque hay menos control. Hay niños que si no hubiesen tenido móvil pronto, ahora no estarían enfermos. Por ejemplo, si con 12 años le das a un niño la libertad de encerrarse en su cuarto con un móvil no puedes esperar que lo utilice bien. Muchos de los chicos que nos llegan con adicción a la pornografía comenzaron así. Su cerebro no está madurativamente preparado para ese potencial. La sintomatología más grave que vemos en adolescentes se da en su habitación.

P. Cuando les plantean a las familias que no entreguen tan pronto *smartphones* a sus hijos, imagino que la reacción es que no quieren excluirlos del grupo de amigos, ya que el principal canal de comunicación es Whatsapp o Instagram.

R. Les explicamos que no se genera ningún trauma, es mentira que por no tener móvil no vayan a tener amigos. Si por no estar en el grupo de Whatsapp no le avisan para los cumpleaños, el problema no es el chat, son las dificultades que tiene el chico. Lo más importante es que entiendan que con el móvil no están más integrados, sino que hay más aislamiento social. Hemos de exigir a los padres que se formen y actúen. En parte, es cierto que no se les ha informado de los peligros, y las tecnológicas no lo van a hacer porque sus hijos son el producto. Es un tema que nos ha arrollado, no lo hemos visto venir. Ahora, los padres empiezan a sacar la cabeza. También te digo que hay chicos con patologías diagnosticadas que no siguen el tratamiento por la negación de sus padres, por miedo.

P. ¿Están viendo que a los chavales les cuestan las relaciones cara a cara?

R. Las relaciones de los adolescentes son cobardes, tienen mucha capacidad para relacionarse a través de las pantallas y decir de todo, te quiero, eres mi colega, pero luego en el cara a cara han perdido la capacidad de esta interrelación real. Hay que dar dos pasos atrás con la tecnología y recuperar las relaciones humanas. Es cierto que no todo recae sobre las familias, hay que controlar a las tecnológicas, ponerles límites, por ejemplo, prohibir el *scroll* infinito que es un elemento adictivo. El mismo creador del *scroll* infinito ha reconocido en diferentes entrevistas que le sabe muy mal haberlo hecho. El doble *check* azul es otra herramienta de control. ¿Qué regula a las tecnológicas, el autocontrol de un crío de 12 años? Necesitamos leyes estatales con urgencia.

P. ¿A las familias les diría que no al móvil hasta los 16 años?

R. 16 por no decir otra barbaridad (se refiere a los 18). A las familias les diría si han tenido hijos es para estar pendiente. Las pantallas resultan muy cómodas cuando son pequeños, pero luego cuando aparecen las patologías se convierten en algo muy incómodo. ¿Cuántos de los casos se podrían haber evitado si la familia hubiese estado más acertada? Hay que estudiar, hay que leer, y hay que saber decir que no.

EL DEBATE

Profesores y expertos ven «insuficiente» el plan de Educación de prohibir el móvil en primaria: «Hay que ir más allá»

Docentes y psicólogos consultados por El Debate coinciden en señalar que la iniciativa del Gobierno para vetar los dispositivos solo en los colegios se queda «corta» y piden que se extienda incluso a los institutos

Roberto Marbán. Madrid 17/12/2023

¿Cuál es el futuro de los móviles en los centros educativos? La tecnología forma parte de todos los ámbitos, pero su uso en el aula está en entredicho. Educación ha propuesto a las comunidades autónomas abordar el problema de la presencia de los dispositivos móviles tanto en las aulas como en los colegios e institutos ante la preocupación creciente.

Aunque en un primer momento, la ministra del ramo, Pilar Alegría, comentó que «no se podían poner puertas al campo», ahora parece que, ante la presión de la comunidad educativa, está dispuesto a coger el toro por los cuernos.

La propuesta del Gobierno, una vez testada la «preocupación» de las familias y del mundo educativo, pasa por prohibir totalmente el uso del móvil en primaria y abordar su uso en secundaria, una etapa en la que la mayoría de los chavales empiezan a tenerlo.

«Tarde o temprano este magma tenía que salir del volcán. Todo lo que sea ir limitando el uso del móvil en los centros educativos es positivo», asegura a El Debate Pachi Abadía, director del IES Reyes Católicos (Ejea de los Caballeros, Zaragoza), un instituto pionero en tomar la decisión de desterrarlos por votación popular. «Nosotros ya constatamos el peligro que suponía para la salud mental en nuestros alumnos, y por ello hicimos una encuesta para prohibirlo en el horario lectivo».

Para este docente, la iniciativa del ministerio de prohibirlo totalmente solo en primaria –no queda claro que pasará en secundaria– se quedaría corta. «No tiene ningún sentido. Yo lo ampliaría a los institutos. Me recuerda a cuando se prohibió fumar en los bares y restaurantes, que empezaron con una medida intermedia y cuando se vio que no funcionaba, se atrevieron a su prohibición total. Y fue mejor para todos».

Aunque la tecnología llegó a nuestras vidas con la promesa de ayudar y hacer la vida más fácil, también a profesores y estudiantes, pocos vieron venir los daños colaterales. «Los móviles son un instrumento innecesario dentro del horario escolar», añade Olga Ballester, profesora de instituto público en las Baleares. «Son una fuente de problemas de convivencia y de distracción entre los alumnos».

Esta maestra recuerda que precisamente la laxitud con la que se recibió a los dispositivos provocó esta situación, por lo que celebra que desde el Ejecutivo central por fin tomen cartas en el asunto. «Los recreos se fueron llenando de alumnos con móviles, algunos de ellos chateando a escondidas dentro del centro. En el instituto donde yo trabajo se prohibió este curso directamente ‘traer’ el móvil al centro, informando previamente a los padres, algo que ha mejorado la atención de los alumnos en el aula, ya que muchos de ellos eran incapaces de despegarse de él porque tenían la mano pegada por si vibraba».

Iniciativa corta e insuficiente

Aunque ya es un objeto cotidiano en nuestro día a día, el daño por el abuso del móvil en niños y adolescentes va más allá del desempeño escolar.

«No tiene ningún sentido que los chavales de esas edades dispongan de un artilugio que los acerca al mundo de forma indiscriminada. Son menores todavía, con una capacidad de toma de decisiones muy limitada a los que se les pone en sus manos una tecnología que excede la capacidad de control de los adultos», relata Amable Cima, psicólogo clínico y profesor en el CEU San Pablo.

Para este psicólogo, quizás es hora de regresar también en la escuela a métodos de enseñanza más tradicionales, que quizás puedan convivir con la tecnología pero que cada vez se ven más apartada por ella. «Se entendió que desde el punto de vista educativo era positivo por la capacidad de acceder a múltiples recursos, pero los efectos devastadores de PISA plantean la pertinencia de volver a un modelo educativo basado en el lápiz y el cuaderno. Es decir, recursos cognitivos ya abandonados».

«Dentro del aula, no es que no tenga sentido ni en secundaria, es que ni un alumno de universidad debería estar con el móvil en la mano. Su uso ha de darse fuera de ese contexto», incide.

«Si en primaria se restringe, y se deja la puerta abierta a lo que suceda en secundaria, nos parecerá insuficiente», alerta Marina Fernández, doctora en Neuropsicología y profesora en la Universidad Abat Oliba CEU, «porque la mitad de los niños de 11 años ya tienen un *smartphone*».

«El objetivo que buscamos no es solo ponernos de acuerdo en dar el primer teléfono a partir de los 16 años, sino ir todos a una, lo que pasar por hacer de los centros educativos un oasis donde se dé el aprendizaje sin la interferencia del móvil», concluye.

europapress.es

Hatamleh (NASA) avisa del impacto negativo del uso de móviles en niños: "Tenemos menos capacidad de atención que un pez"

Pide a los influencers que eduquen en el buen uso de la tecnología: "Tienen un trabajo importante para que impacte positivamente"

MADRID, 17 Dic. (EUROPA PRESS) - El asesor principal de Inteligencia Artificial e Innovación en el Goddard Space Flight Center y líder de la Estrategia de Tecnología de la Información de la NASA, Omar Hatamleh, ha señalado que, aunque tienen "muchas ventajas", los teléfonos móviles pueden tener "un impacto negativo" si no se controlan bien.

"Normalmente una persona de promedio tiene la capacidad de atención de 12 segundos. Con las nuevas tecnologías, con las redes sociales, hemos bajado de 12 a 8 segundos y la de un goldfish es de 9 segundos.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



Tenemos menos capacidad de atención que un goldfish", ha asegurado en una entrevista a Europa Press el especialista en IA.

No obstante, ha matizado que los smartphones tienen también "muchas ventajas", ya que con ellos te puedes comunicar, aprender o resolver dudas. "Pero como se están utilizando ahora puede ser que, si no lo controlamos bien, tengan un impacto negativo", ha avisado. Para minimizar el impacto negativo de estos dispositivos en los menores, Hatamleh hace un llamamiento a los influencers para que transmitan un buen uso de la tecnología. "Los influencers tienen un trabajo importante para que la tecnología impacte positivamente en la generación del futuro", ha remarcado.

Así las cosas, ha recordado que la generación joven "va a ser la que va a crear el futuro", por lo que hay que darles las "mejores herramientas para que sea una generación buena y disminuir los aspectos negativos que tienen los teléfonos, como que disminuyen la atención". Hatamleh, que ha participado esta semana en el Dell Technologies Forum de Madrid, defiende que prohibir el uso de la Inteligencia Artificial a los menores "no es la solución". "La IA, como cualquier otra tecnología, tiene ventajas y desventajas pero lo diferente de la IA es que las dos están muchísimo más amplificadas que cualquier otra tecnología que tenemos", ha precisado.

Precisamente, ha explicado que actualmente se está avanzando en una regulación para que haya que poner en una imagen o en un vídeo si está desarrollado con IA, "para que la gente lo pueda distinguir". "Todavía no está completo pero estamos avanzando y teniendo mucho progreso para disminuir lo más posible los ámbitos negativos", ha celebrado.

REGLAMENTO EUROPEO SOBRE INTELIGENCIA ARTIFICIAL

La Unión Europea cerró la semana pasada un acuerdo histórico para fijar las primeras reglas con las que limitar los riesgos de la Inteligencia Artificial, que previsiblemente podrá entrar en vigor a partir de 2026. Para el líder de la Estrategia de Tecnología de la Información de la NASA, esta regulación es "absolutamente necesaria" ya que el potencial de la IA tanto negativa como positivamente es "muy potente", por lo que, a su juicio, "tiene que haber un balance entre la regulación y la innovación". Sin embargo, el experto en IA no apuesta limitar la tecnología en exceso. "Si limitas mucho vas a bajar la creatividad, la innovación y no vas a avanzar, pero si no pones nada va a ser un mundo loco. No sé si es perfecta la ley pero es un buen paso y va a afectar positivamente al sector para disminuir los riesgos y ayudar a la humanidad", ha comentado a Europa Press.

UN SISTEMA EDUCATIVO MÁS PERSONALIZADO

Esta tecnología está impactando en varios sectores de la sociedad, también en el educativo. Por ello, Hatamleh considera que hay que crear un sistema educativo "más personalizado" que no se centre solamente en los contenidos, sino en enseñar a los alumnos a tener un pensamiento crítico, a adaptarse a los cambios, ya que cada ser humano tiene "una capacidad intelectual muy diferente y cada uno aprende de manera diferente". En este contexto, el especialista en IA sostiene que lo ideal es que la enseñanza se base en un sistema híbrido, es decir, que se combine en el aula el uso de los materiales tradicionales, como libros y apuntes, con los dispositivos tecnológicos y las ventajas que estos aportan en la educación. "Tiene que ser un sistema híbrido. Obviamente se aprende muchísimo solo, con un dispositivos electrónico, pero para tener éxito en el futuro tienes que tener varias dimensiones de inteligencia", ha subrayado.

En concreto, Hatamleh ha hecho referencia a que se aprende mucho hablando con las personas, teniendo una conexión social. "El conectar con las personas, entender el ámbito, crear estrategias poder ver la personalidad de las personas, eso no se aprende detrás de un ordenador, se aprende interactuando con personas, aprendiendo, teniendo errores, así se aprende. Creo que el sistema óptimo sería un sistema híbrido", ha zanjado.

EL MUNDO

Los profesores con mejor expediente, ante las malas notas en PISA: "El sistema no funciona, penaliza el conocimiento y el esfuerzo"

700 premios Fin de Carrera piden un cambio en el modelo educativo: "A la universidad llegan personas que no entienden lo que leen"

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 17 diciembre

«La lectura y la escritura están en el punto de mira. Con la excusa de no dejar a nadie atrás, se ha encubierto una bajada de nivel. Se han sustituido los saberes por las competencias y la clase magistral está amenazada. Se está sobredimensionando el papel de la tecnología y hay una necesidad de innovar por innovar, aunque esto no signifique una mejora para los alumnos». Quien habla es Carmen González, profesora de Lingüística de 28 años en la Universidad de Salamanca. Nacida en Villablino, un pequeño municipio de la cuenca minera asturleonera, creció oyendo a sus mayores repetir que pertenecía a una «generación perdida», aunque ella y sus amigos fueron los primeros en ir a la universidad. Terminó Bachillerato con un 10, rozó la perfección en Selectividad y ahora trabaja dando clase, que es lo que quiso hacer desde que era adolescente.

EL MUNDO reúne a Carmen González y a otros tres profesionales excelentes para hablar de la caída de los resultados de los alumnos españoles en el Informe PISA, donde han obtenido los peores resultados de la historia en Matemáticas y Ciencias. Junto a un Alfonso X El Sabio de piedra, en las escaleras de la Biblioteca Nacional, se han juntado también Cristina Murga, profesora de Biología Molecular en la Universidad Autónoma de Madrid; Alberto García, docente de un instituto público de Villanueva de los Infantes (Ciudad Real), e Iván Arias Rodríguez, que estuvo cuatro años enseñando Lingüística Computacional en la Universidad Complutense, pero lo dejó para pasarse a la empresa privada, donde tiene unas condiciones laborales mucho mejores.

Entre los cuatro acumularon 112 matrículas de honor cuando estudiaban en la universidad y ahora pertenecen a La Facultad Invisible, una asociación apolítica y sin ánimo de lucro que aglutina a todos los galardonados con el Premio Fin de Carrera. Sus 700 miembros -que son sobre todo docentes e investigadores, aunque también hay ingenieros y mandos intermedios de la empresa y de la Administración- están «preocupados» por los indicadores educativos españoles. Quienes fueran los mejores alumnos del sistema universitario español denuncian que los «pésimos» resultados obtenidos en PISA «demuestran que el modelo pedagógico que se lleva aplicando décadas en España no funciona», porque «penaliza el esfuerzo y el conocimiento». Este sistema, alertan quienes más duro trabajaron cuando pasaron por las aulas, es una «antesala de lo que llegará, y ya llega, a nuestras universidades».

Es lo mismo que expresó el jueves la Real Academia de la Lengua en un informe de 55 páginas en el que denunciaba las «carencias» detectadas en los alumnos en la asignatura de Lengua y Literatura, especialmente a partir de la reforma educativa del Gobierno de Pedro Sánchez. Cada vez más voces alertan, desde todos los ámbitos y todas las orientaciones políticas, que «el conocimiento ha sido relegado a un segundo plano» en las aulas y se ha creado «una falsa dialéctica entre saber y ser competente».

EL DECLIVE DE FINLANDIA

La Lomloe, aprobada en 2020, sigue un enfoque competencial que relega lo memorístico y prima la aplicación práctica de los contenidos en la vida cotidiana del alumno. Pero ya en leyes anteriores -desde la Logse hasta la Lomce, pasando por la LOE- estaba en mayor o menor medida este planteamiento, característico también de otros países europeos, especialmente los nórdicos. El paradigma es Finlandia, un país ahora caído en desgracia en el Informe PISA.

El propio Andreas Schleicher, director de Educación de la OCDE y responsable de esta clasificación internacional, ha comenzado a replantearse la idoneidad del sistema finlandés. Hace unos días, tras publicar el informe y ver que todos los países habían empeorado salvo los asiáticos, reconocía en el *Financial Times*: «Cuando PISA comenzó, pensamos que Finlandia era la receta del éxito, pero 20 años después no sabemos si esos elementos han sido parte de la solución o parte del problema».

Arias Rodríguez, que tiene doble nacionalidad española y finlandesa porque pudo optar a ella tras vivir 11 años en Helsinki, donde trabajó como ingeniero en Nokia, se muestra «apenado» por el declive educativo de este país. «Veo una degradación educativa de Occidente respecto a Asia. Los países asiáticos nos están comiendo la tostada de manera clara, supongo que porque hay más disciplina y se recompensa más el esfuerzo y el trabajo», interpreta este licenciado de 47 años en Telecomunicaciones y en Lingüística Computacional, que es doctor en este ámbito y habla ocho idiomas.

Desde su actual trabajo en un laboratorio de inteligencia artificial que analiza el uso del español en los textos jurídicos, considera que «la IA va a suponer una revolución en todos los ámbitos de la vida y también en la enseñanza, porque va a potenciar las capacidades de los estudiantes». «Pero ahora más que nunca», añade, «los jóvenes necesitan adquirir una base suficientemente sólida de conocimientos para no creer todo lo que les diga la máquina».

"COMO A NIÑOS PEQUEÑOS"

Coinciden con él sus compañeros, también reconocidos con premios Fin de Carrera en distintas ediciones, que indican que «nuestros alumnos tienen que estar en un entorno propicio al aprendizaje». «A los adolescentes cada vez más los tratan como a niños pequeños. Hay una obsesión por no suspender a nadie», dice Alberto García, docente de 28 años que da clases de Física y Química en la ESO y Bachillerato en un instituto público del Campo de Montiel, una comarca «con un nivel sociocultural bajo». «A los profesores se nos pide que nos dediquemos a administrar a los alumnos actividades recreativas y a rellenar tablas de excel con criterios y porcentajes», denuncia.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



«Hay presión sobre los profesores para que bajen el nivel», añade Carmen González, que reflexiona sobre «lo interesante que es enseñar *El Quijote* o *La Ilíada* a los alumnos por sí mismos, y sin ninguna necesidad de hacer con eso un vídeo en Instagram». «No ayuda a los alumnos que los trates como tontos», recalca.

¿Qué es lo que ven, en general, a partir de su experiencia como profesores? «Ocurre en muchos centros educativos que hay alumnos que no tienen ningún libro en casa y la mayoría no lee. Solo les interesan las redes sociales. Llegan al Bachillerato con dificultades para entender los enunciados de los problemas y no saben el significado de palabras muy básicas. Lo hemos comentado profesores de distintas comunidades autónomas y de distintas especialidades», responde García, que recalca que, además, «tienen faltas de ortografía impresionantes».

Él mismo ha sido miembro de un tribunal de oposición para profesor de Secundaria y ha visto que solo se puede descontar un punto por faltas de ortografía. «¿No debería ser un criterio eliminatorio que un profesor escriba correctamente?», se pregunta.

"MUCHAS DISTRACCIONES"

González también ha sido testigo de que «a la universidad llegan personas que no entienden lo que leen». «Llevo dos años corrigiendo el examen de Lengua de la Selectividad de Castilla y León y no saben hacer un simple comentario de texto de un artículo de periódico», lamenta. Incluso al final de la carrera de Humanidades, afirma, «muchos terminan sin saber redactar un trabajo de fin de grado».

Cristina Murga, profesora de 54 años que lleva más de cinco lustros en la Facultad de Ciencias de la Universidad Autónoma de Madrid, ve que lo que diferencia a sus alumnos de ahora de los de antes es que «viven en un mundo donde todo va mucho más rápido y con muchas más distracciones». «Es más difícil encontrar momentos libres de estímulos, que aporten la serenidad y reflexión imprescindibles para conseguir un aprendizaje profundo. Además, están desesperanzados a sus 20 años. Llegan al aula y dicen: '¿Para qué voy a la universidad si se va a extinguir el planeta?' '¿Para qué terminar el grado si no voy a tener trabajo?' Están sufriendo una epidemia de ansiedad y depresión. No es sólo lo que pasa en clase, es lo que pasa en la vida».

Los cuatro vislumbran «una crisis social» que alienta un mal uso de las redes sociales -«Están fritos a estímulos por los chutes de dopamina que les dan las pantallas» (García)- y el descrédito en el que ha caído la autoridad de los adultos. «Hay que garantizar el respeto al profesor, que es atacado tanto por los alumnos como por los padres, que han dejado de concebir que todos estamos en el mismo barco. Si no se nos respeta, si no se nos escucha, si los alumnos no atienden, no aprenderán», se queja García, que recuerda que sus padres no pudieron estudiar (su madre se puso a coser a los 13 años y su padre empezó muy pronto a trabajar en el campo) y él siempre ha tenido en la cabeza «la importancia de la escuela porque permite conocer el mundo y tener pensamiento crítico y capacidad de análisis».

«Hay que dar confianza a los docentes, que estén bien formados y que puedan hacer en sus clases lo que saben que funciona mejor», añade Cristina.

Tiene claro que «a los buenos profesores hay que reconocérselo y crear una dinámica en el sistema en la que se valore la tarea bien hecha para que todos quieran sumarse». El Gobierno planteó hace un año realizar cambios en la carrera docente para prestigiarla.

Se contemplaba evaluar de forma voluntaria a los maestros y dar incentivos a los que lo hicieran bien. Pero, tres años después de la aprobación de la Lomloe, no se sabe nada de esta reforma.

Y los profesores están cansados. Del tamaño del aula. De los cambios legales. De la falta de medios. De que no se mida la efectividad de las innovaciones. De tener que asistir a cursos de formación sobre cosas que no les sirven para nada. No entienden por qué cada vez tienen que hacer más tareas burocráticas que les restan tiempo para preparar bien las clases, ni tampoco por qué, «si se ha visto que hay cosas que funcionan, no se sigue su ejemplo».

«Siempre se nos achaca que vaya todo mal, somos el chivo expiatorio», expresa García.

Elaboran, entre todos, una última reflexión: «El sistema educativo debe buscar la excelencia, potenciando al máximo las capacidades de los alumnos, aportándoles herramientas que les permitan acceder al mercado laboral y dotándolos de conocimientos y cultura para que se desarrollen en plenitud. Sin una base de conocimientos sólida, la ciudadanía no puede ejercer libremente sus derechos democráticos, menos aún en un panorama como el actual, en el que resulta cada vez más complejo discernir entre la mentira y la verdad».

«Comité de urgencia»

«DRAMÁTICO». Ante el «dramático escenario» educativo español, los 700 premios Fin de Carrera han creado lo que han llamado un «Comité de Trabajo de Urgencia» sobre el Informe PISA integrado por docentes de todos los niveles.

«SALIR DE LA UCI». Los profesores se han repartido en distintos grupos por áreas y están trabajando para hacer un diagnóstico de la situación y proponer soluciones para que «la educación española salga de la UCI». Su idea es entregarlo a los distintos responsables educativos. «Entendemos que seguir insistiendo en el mismo modelo que nos ha llevado hasta aquí no parece la mejor opción», dicen.

«MEJOR QUE OTROS». El Gobierno no ha explicado las causas de la caída de España. Su análisis ha sido que «estamos mejor que algunos países que hemos usado otras veces como referente, como Noruega o Italia, e incluso empatados con Alemania y Francia» y que «la caída ha sido mucho más leve que en el conjunto de países», en palabras del 'número dos' del Ministerio de Educación, José Manuel Bar. El 28% de los alumnos españoles no sabe realizar las operaciones aritméticas más sencillas para desenvolverse en la vida.

EL DEBATE

Cómo se convirtió Estonia en la nueva Finlandia: sus resultados educativos, a la vanguardia europea

El país báltico no es una novedad en los primeros puestos del informe, pero el de 2022 ha supuesto su espaldarazo definitivo a sus políticas educativas

Roberto Marbán. Madrid 18/12/2023

Es la nueva referencia educativa europea. Entre las 'todopoderosas' naciones asiáticas, como Singapur, Japón y Corea, la báltica Estonia les ha mirado en el informe PISA de tú a tú. Lo de este pequeño país no es sorpresa, ya que en 2018 se convirtió en la revelación, pero su salto a la élite merece la pena ser tenido en cuenta.

En matemáticas, Estonia hizo 510 puntos, superando a Suiza (508) por el cetro europeo, y avergonzando a otras naciones como la otrora prestigiosa Finlandia (484). En lectura 511, quedándose a tan solo cuatro puntos de Corea (515) y cinco de Japón (516); y en ciencia anotó 526, a tan solo dos de Corea (528).

Tras conocer los resultados, la ministra de Educación e Investigación, Kristina Kallas, declaró que sus números se caracterizaron por el hecho de que muchos niños estonios alcanzan un nivel básico en competencia en matemáticas: «Conseguimos estas puntuaciones no solo gracias a los niños más capaces, sino por los resultados de la media, que también fueron superiores. La profesionalidad de los profesores fue clave», aseguró.

«Los resultados afirman la eficacia y la equidad del sistema educativo de Estonia, mostrando que el rendimiento académico en el país sigue siendo en gran medida independiente de los antecedentes socioeconómicos», dijo Kallas, al comprobar que su país consiguió organizar bien la educación durante la pandemia de la covid gracias a las herramientas digitales y a una mentalidad de crecimiento.

Sin embargo, existen otros factores que explican el porqué de este buen desempeño:

Capacitados, pero también satisfechos

La investigación de PISA concluye que los estudiantes estonios no solo es que posean excelentes conocimientos y competencias, sino que están mayoritariamente satisfechos con su vida.

La valoración de su satisfacción vital (6,91 puntos) es superior a la media de la OCDE (6,75), similar a la de Suecia y ligeramente inferior a la de Finlandia (7,41).

Los niños estonios creen que los resultados dependen, en gran medida, de sus propias manos, de ahí que ocupen el primer puesto en la comparación de países en cuanto a mentalidad de crecimiento.

Por otra parte, es un tipo de estudiantado que se siente seguro en la escuela. Esa sensación de seguridad es superior a la media de los países de la OCDE porque tanto el camino al colegio como la vida dentro del aula es segura.

Compromiso con la educación

Estonia goza de un alto compromiso con la educación gracias a su propia marca educativa, *Education Estonia* –una iniciativa del propio Gobierno– que refuerza su reputación internacional.

La educación estonia está basada en la innovación digital y en la tecnología para facilitar el aprendizaje pero buscando un equilibrio con los métodos tradicionales.

Las estimaciones de PISA hablan de un enfoque caracterizado por la inclusividad y la equidad, garantizando la igualdad de acceso a una educación de calidad con independencia de los antecedentes. Los sistemas de FP (Formación Profesional) y la enseñanza superior destacan por su flexibilidad y adecuación a las necesidades de la industria moderna.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA
21.12.2023



El documento refleja que existe un interesante paralelismo entre los resultados de PISA y su condición de nación con más startups por renta per cápita.

Menos horas lectivas

Estonia cumple con el postulado de que es que la escuela la que se adapta a los niños y no al revés. La educación obligatoria comienza, por ejemplo, más tarde que en España (a los siete años) y ese inicio es además flexible. Si el niño no estuviera aún preparado, ese comienzo se retrasaría.

El horario, además, es distinto, y se intenta adaptar a los ritmos que sean más adecuados para el estudiantado. Por último, los profesores y alumnos tienen menos horas lectivas que en España y más descansos. Por último, el país báltico invierte un 6 % de su PIB en educación y se ofrece una comida gratuita al día.

EL PAIS

Miquel Àngel Alegre, sociólogo: “Ha faltado supervisión de los centros que más apuestan por el cambio educativo”

El fuerte descenso de Cataluña en el Informe PISA se debe sobre todo a la “infrafinanciación crónica” del sistema educativo y a la falta de políticas estables para compensar la desigualdad, según el jefe de proyectos de la Fundació Bofill

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 18 DIC 2023

Miquel Àngel Alegre (Barcelona, 48 años) es sociólogo y responsable de proyectos de la Fundació Bofill, una entidad sin ánimo de lucro dedicada a la elaboración de estudios y propuestas de política educativa desde la perspectiva de la equidad. Alegre analiza en esta entrevista el retroceso en el informe PISA, la gran evaluación internacional organizada por la OCDE sobre conocimientos del alumnado de 15 años en matemáticas, lectura y ciencias, que se ha producido en España y, sobre todo en Cataluña, donde ha tenido dimensiones alarmantes.

Pregunta. ¿A qué atribuye los resultados tan malos de Cataluña en PISA, que se suman a los que viene obteniendo en otras evaluaciones?

Respuesta. Hay un declive generalizado debido, en parte, a que la educación catalana ha sufrido una infrafinanciación crónica. Y también a que nunca ha tenido una política estable de compensación de las desigualdades sociales y las dificultades de partida del alumnado. A lo largo de los últimos 20 años, se han ido poniendo y retirando recursos destinados a ello, en función del ciclo político y los recursos disponibles.

P. Pero ¿por qué el problema es mayor en Cataluña, una comunidad rica cuyos resultados se situaban hace 15 años claramente por encima de la media española?

R. Cuando tienes un alumnado más o menos homogéneo, como sucede en algunas comunidades autónomas, las carencias respecto a la política educativa que comentaba antes no tienen por qué no ser un gran problema, pero cuando no lo tienes, sí lo es. En el caso de Cataluña tenemos un alumnado muy heterogéneo, en términos económicos, de clase social, de procedencia, de ámbito rural y urbano... De todo aquello que hace que un alumnado sea diverso y también desigual. Y si eso no lo acompañas de una política fuerte y estable de compensación de las desigualdades, al venir una sacudida, como una crisis económica o una pandemia, puede hundirse. Contar con que se compensará eternamente gracias a la resiliencia del profesorado, como sucedió con la anterior crisis económica, la que empezó en 2008, no es realista.

P. Algunos lo atribuyen al despliegue de la enseñanza por competencias.

R. Me parece difícil. Primero porque no es un cambio que se haya hecho realmente, y menos en la ESO, donde la pedagogía competencial se aplica en una pequeña minoría de centros o clases. Mientras el resto trabaja con modelos convencionales. Si acaso, diría que puede ser en todo caso al contrario, que el avance hacia el modelo competencial ha sido demasiado tímido, porque justamente PISA evalúa competencias. La prueba de matemáticas de este año ha intentado cubrir todavía más áreas competenciales. Y los exámenes de PISA siempre se plantean desde esa capacidad de movilización de competencias y resolución de problemas.

P. Pero usted sí cree que hay problemas en cómo se ha ido aplicando en la etapa educativa anterior, la primaria, el cambio educativo, a través por ejemplo del aprendizaje por proyectos.

R. Yo no soy pedagogo, pero el aprendizaje por proyectos es solo una de las muchas maneras de trabajar de forma competencial. No puede asociarse de forma exclusiva. El aprendizaje competencial mezcla instrucción [directa, una forma común de dar clase en la que el profesor explica, va haciendo preguntas al alumnado para

que intervenga...], proyectos, aprendizaje significativo, experimentación... No es una única receta. Y debe ir acompañado de una dotación potente de recursos, formación docente, supervisión de cómo van implementando en los centros educativos este paso hacia lo competencial... Y eso no acaba de pasar.

La caída ha sido muy pronunciada en Cataluña, en España no tanto. Los sectores que presentan algún tipo de vulnerabilidad han sufrido más. Pero no se ha salvado ni el apuntador: también han caído los alumnos nativos, los ricos, y todo tipo de centros educativos, también los concertados. Y el hecho de que haya sido tan amplio seguramente tiene que ver con eso. Con que sobre todo en primaria, donde los centros han tenido más autonomía para moverse hacia proyectos más singulares, con más trabajo por proyectos y de órbita competencial, no ha habido una supervisión, una evaluación, una inspección, y un acompañamiento realmente potente. Y eso hace que, solo aquellos que lo tienen muy claro, y tienen la casuística de un profesorado y un liderazgo muy firmes, se salven. Si no, pierden. Creo que esa es una de las claves. Que se hace una apuesta por la autonomía, por pedagogías más actualizadas y la transformación educativa, y no se acompaña. Mantenemos una inspección educativa y de servicios externos al centro igual que hace 25 años.

P. Cataluña tiene un 24% de lo que en PISA se considera alumnado inmigrante (de primera y segunda generación), frente a una media española del 15% y cinco autonomías, entre ellas las tres mejor con mejor puntuación, con menos del 10%. ¿Hasta qué punto considera que influye?

R. Tenemos un alumnado social, económica y culturalmente heterogéneo. Es el alumnado que tenemos, y no tiene sentido plantearse cosas como que la culpa de que baje el nivel de catalán es de los extranjeros, como plantean algunos. Siguiendo ese tipo de lógica, si las chicas obtienen peor resultados en matemáticas, ¿qué habría que hacer? Es nuestro alumnado. Y el debate hay que trasladarlo hacia cómo se gestiona esta diversidad y qué recursos existen para ello.

P. ¿Cómo habría que hacerlo?

R. Hace 20 años, la gran llegada de alumnado inmigrante que hubo entonces se acompañó de una fuerte política de acogida, integración y aprendizaje intensivo del catalán. Se usó un modelo, que es el que los expertos todavía dicen que es el que funciona, basado en aulas de acogida en las que no solo trabajan la lengua, con una inmersión lingüística intensa, sino también otras partes del currículo. Y, en función de cómo evolucionan, se van moviendo entre el aula de acogida y el aula ordinaria, en la que finalmente se integran. Pasados 10 años, bajó el volumen de estudiantes recién llegados, comenzó la crisis económica y nos pasamos tres pueblos retirando esos recursos. Y cuando en los últimos años ha vuelto a aumentar la llegada de alumnado inmigrante, apenas existían. Y eso está afectando claramente a la posibilidad de que estos niños vayan bien, no solo en lengua, también en matemáticas. Dicho lo cual, si en los resultados de PISA descuentas el nivel socioeconómico de los estudiantes inmigrantes, y de los centros a los que asisten, la diferencia en matemáticas respecto a los nativos se reduce casi a cero.

P. ¿Cree que influye en los resultados el hecho de que el catalán, como otras lenguas cooficiales, esté experimentando un retroceso social que suele asociarse a la potencia del inglés y el castellano en internet, las redes sociales o las plataformas televisivas?

R. Parece razonable, pero no conozco evidencias al respecto. En todo caso, la escuela afronta cada vez más retos de aprendizaje de cualquier competencia por la brecha que se va abriendo entre el tipo de cosas que el alumnado aprende dentro y fuera de ella. Las lenguas no son ajenas a ello. Pero el profesor de matemáticas diría seguramente algo parecido, que los chavales están todo el día en otras cosas, o el de Historia diría que a los estudiantes cada vez les interesa menos su materia y es más difícil enseñarla. En el caso del catalán, en las pruebas de competencias básicas que realiza la Generalitat, las competencias del alumnado de la ESO han bajado un poco en los últimos años, pero no son grandes caídas.

Noticias de Navarra

Todo el alumnado navarro de FP que realice prácticas será dado de alta en la Seguridad Social desde el 1 de enero

El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes financiará el coste al completo

DIARIO DE NOTICIAS, PAMPLONA 18-12-23

Todo el alumnado navarro de Formación Profesional que realice prácticas en empresas a partir del 1 de enero de 2024 estará dado de alta en la Seguridad Social. Así lo ha avanzado el consejero de Educación, Carlos Gimeno, a los miembros del Consejo Navarro de Formación Profesional que hoy ha celebrado su primera reunión de legislatura en la sede del Departamento, en Pamplona.

En la reunión del Consejo han estado presentes también la consejera de Derechos Sociales, Economía Social y Empleo, Carmen Maeztu; el director general de Formación Profesional, Digitalización y Servicios Educativos, Luis Calatayud; y la directora gerente del Servicio Navarro de Empleo, Miriam Martón, además de representantes empresariales, educativos, sindicales y sociales.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



El Gobierno foral ha informado a los agentes económicos y sociales que integran este órgano de trabajo que en 2024 el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes asumirá el 100% del coste económico de las cotizaciones del alumnado de FP que realice sus prácticas en empresas. "Se trata de un gran avance social", ha señalado Carlos Gimeno, "que refuerza la cobertura del alumnado en esta faceta de su formación e incrementa la cobertura de la Seguridad Social para nuevos colectivos que no son trabajadores". El Departamento de Educación del Gobierno de Navarra asumirá todos los procesos de gestión derivados de esta exigencia legal y ha ofertado a los centros concertados de FP las herramientas automatizadas que está ultimando para gestionar las altas y bajas de ese alumnado.

En el transcurso de la reunión, el nuevo director general Luis Calatayud ha informado a los miembros del Consejo del desarrollo de los trabajos que el Departamento ha impulsado para la actualización de los currículos de FP. Son en total 120 titulaciones cuya adaptación curricular a la nueva ordenación del sistema de FP está siendo coordinada por 150 profesionales docentes de formación profesional en un proceso muy avanzado que se espera esté culminado para el mes de mayo de 2024. Se trata de una adaptación de los ciclos formativos a los nuevos criterios de digitalización, sostenibilidad, empleabilidad y formación en lengua inglesa, en un marco en el que se ha anunciado una nueva orden foral de admisión y evaluación.

OTROS ASUNTOS ABORDADOS

Además de recordar el progresivo incremento de la matrícula en los estudios de FP en Navarra en los últimos cursos, el consejero Gimeno ha recalcado la ocupación al 100% de los ciclos en Pamplona y comarca de Tudela y casi al 100% en el resto de las áreas de Navarra.

Los miembros del Consejo Navarro de FP han podido conocer que en materia de formación para el empleo acreditable de competencias está previsto ejecutar en este segundo semestre de 2023 un total de 255 acciones con más de 32.140 horas formativas dirigidas a 3.600 personas en 79 certificaciones distintas de 23 de las 26 familias de FP existentes. Ya en el primer semestre se desplegaron en esta materia 211 acciones para un total de 3.165 personas. En este ámbito, el consejero ha destacado la colaboración de los centros de formación concertada y centros privados mediante su participación en las convocatorias impulsadas por el Departamento, que incluyen también ahora a las organizaciones sin ánimo de lucro y, por primera vez, a las entidades privadas de formación.

Por su parte, la consejera Maeztu ha resaltado la decidida vocación de todo el Gobierno foral por la extensión y mejora de la formación para el empleo desde sus distintos departamentos y ha incidido en los esfuerzos para dar respuesta a la necesidad de las empresas de contar con las cualificaciones profesionales que demanda el mercado.

El Consejo ha conocido igualmente la ejecución al 100% de los distintos proyectos financiados con fondos europeos MRR que afectan a los nuevos ciclos bilingües, redimensionamiento de la oferta, aulas INIZIA de emprendimiento o aulas ATECA, entre otros.

Tanto Carlos Gimeno como Luis Calatayud han resaltado "la enorme importancia" de contar con cinco centros integrados de FP en la exclusiva red española de centros de Excelencia de FP. Navarra lidera en este aspecto el ranking de comunidades autónomas en esta exclusiva lista de centros, lo que además de garantizar una financiación extra de 5 millones de euros, les permite trabajar en una amplia red nacional que abre nuevas posibilidades formativas.

europapress.es

CCOO reclama más medidas, además de prohibir móviles en colegios, ante un problema "que traspasa el ámbito educativo"

MADRID, 19 Dic. (EUROPA PRESS) - Comisiones Obreras ha incidido en que son necesarias más medidas, además de prohibir los teléfonos móviles en horario escolar, "para afrontar un problema social que traspasa el ámbito educativo". Para el sindicato, el abuso de la utilización de las tecnologías "no se ciñe al entorno escolar o la infancia y la adolescencia, sino que se trata de un problema social y, como tal, es necesario que los poderes públicos lo aborden escuchando a las todas partes implicadas: familias, docentes, profesionales sanitarios, etc".

En el ámbito de la enseñanza, considera que es necesario que el debate público y de los legisladores distinga el uso de los dispositivos por parte del alumnado, el uso de la tecnología en el ámbito laboral docente y la aplicación de la tecnología en la enseñanza.

Así, indica que la prohibición del uso de móviles en horario lectivo, en los términos que ha propuesto el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, "es razonable, en muchos centros ya está estipulado de forma similar y contribuye a un debate social necesario". No obstante, advierte de que "no puede ser algo aislado ni es suficiente" si se quiere abordar adecuadamente una problemática de este calado con todas sus implicaciones, "que son tanto educativas como sociales".

CCOO señala que es necesario "no dejarse llevar por las reacciones al calor de debates que deben ser matizados, argumentados y basados en las evidencias científicas de las que ya se disponen, entre las que se encuentran aquellas que señalan la aparición de problemas que afectan a la salud física, mental, sexual y social". En este punto, el sindicato defiende que la aplicación de la tecnología en el proceso de enseñanza "no debe suponer un aumento de la exposición a las pantallas de alumnado, sino una mejora significativa respecto a las metodologías existentes, y su uso debe estar -como en toda la metodología pedagógica que se aplique basada en la evidencia científica más actualizada, lejos de modas que, en ocasiones, responden más a intereses comerciales que a una enseñanza basada en evidencias".

En este sentido, insta a que los poderes públicos y las empresas tecnológicas aborden esta situación, escuchando a las partes implicadas, y que estas actuaciones vayan acompañadas de programas de sensibilización, prevención e intervención dentro y fuera del contexto escolar para empresas, familias, niños y jóvenes. "Eso sí, estos programas, que por sí mismos son de una enorme complejidad, tienen que contar con los recursos necesarios para poder tener efectos reales", precisa.

En lo que respecta a los centros educativos, CCOO incide en que es "imprescindible" dotarles de recursos que puedan facilitar la formación del personal, docente y no docente, e impulsar de "manera decidida" actuaciones en diferentes ámbitos, entre el que destaca la coordinación del bienestar y protección de la infancia y la adolescencia. "Debe dotarse a los centros de personal adicional con el perfil adecuado, profesorado de servicios a la comunidad o figura análoga, para poder abordar con éxito las actuaciones que fuesen necesarias, en colaboración con las familias", añade.

También reclama que se incremente la red de orientación educativa y psicopedagógica, reducirse los ratios y aumentar la plantillas del profesorado, rebajando el horario lectivo de cada docente y mejorando sus condiciones de trabajo, "para poder optimizar también las labores de tutoría y la posibilidad de colaborar en programas específicos, y aumentar los apoyos especializados para el alumnado más vulnerable".

EL DEBATE

Pedro José Caballero (Concapa): «Los móviles se deben entregar con compromisos, y si es por escrito mejor»

Con la gran disparidad de opiniones que han surgido en los últimos días sobre los móviles y los más pequeños, El Debate ha hablado con Pedro José Caballero, presidente de CONCAPA

Rubén Prieto. 19/12/2023

El debate sobre los móviles y sobre si deben ser utilizados por los más pequeños está más vivo que nunca. Si hace escasos días Educación recomendaba a las comunidades su prohibición hasta sexto de Primaria, Cataluña se adelantaba este mismo sábado y promulgaba la prohibición de los dispositivos a partir del próximo curso en los colegios. Una realidad de la que también se ha hecho eco la OCDE, que se desmarcaba de la postura española y desaconsejaba la prohibición del móvil en clase por un uso «adecuado».

En este contexto, con la gran disparidad de opiniones que han surgido en los últimos días, El Debate ha hablado con Pedro José Caballero (Toledo), presidente de la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y padres de Alumnos (CONCAPA), para analizar esta medida y, sobre todo, para conocer cuál es la correcta utilización de los móviles y cuándo es el mejor momento para que nuestro hijo tenga uno.

—Con el paso de los años los más pequeños han ido adquiriendo con mayor frecuencia móviles, tablets... en edades cada vez más tempranas. ¿A qué edad es la idónea para que un hijo reciba su primer teléfono móvil?

—La verdad es que no tenemos claro cuando se debe dar un teléfono móvil a nuestros menores, y eso que cada vez las estadísticas dicen que se da antes, pero lo que si tenemos claro es que sin una formación adecuada de un uso responsable por parte de los menores y las consecuencias de su mal uso y la formación de las familias en el mismo sentido, cuanto antes tengan acceso a los móviles o cualquier dispositivo de pantalla, antes nos vendrán los problemas generado de su mal uso.

—Muchos expertos consideran que las edades para regalar deberían oscilar entre los 10-14 años. ¿Es correcto o deberíamos esperar a que tengan una opinión más formada?

—Deberíamos de esperar a que tengan consciencia de que el móvil es un dispositivo con muchísimas posibilidades positivas, pero que también puede ser una herramienta destructiva en manos de personas que no tienen desarrollado aún una capacidad crítica y de razonamiento para distinguir el bien del mal.

—¿Ofrecéis a los padres alguna solución, alternativa, o consejo para el tratamiento de este tema?



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



–Desde nuestra organización se intenta que la brecha digital de los padres con sus hijos sea cada vez menor, pero el avance tecnológico es tan rápido que nos cuesta muchísimo formar a las familias para que estos dispositivos y su uso estén siempre supervisados por un mayor, respetando la intimidad del menor.

Para eso existen herramientas de control parental que nos ayudan, pero hay que conocerlas y usarlas. La protección del menor debe ser siempre nuestra prioridad, más si son nuestros hijos.

–En muchos casos la presión de los más pequeños acaba siendo el detonante para sucumbir a sus caprichos, ¿cómo debemos actuar para evitar que este tipo de chantaje acabe decantando la balanza hacia una compra inapropiada?

–No podemos olvidar que estos dispositivos son herramientas muy potentes y que no debemos entregarlos (aunque sean nuestros hijos) para que no nos molesten. Precisamente se deben de entregar con compromisos, y si es por escrito mejor, para un uso responsable del mismo.

Eso genera una capacidad en ambas partes (padres e hijos) de seguimiento de su uso y de responsabilidades y consecuencias cuando hay un uso irresponsable del dispositivo.

–Una vez que decidamos que les queremos comprar un móvil, ¿qué pautas debemos llevar a cabo para prepararles de la mejor forma posible?

–Formación de los padres sobre el uso de las pantallas y los dispositivos móviles; acuerdos de uso responsable del mismo por parte de los menores, antes de facilitarles dichos dispositivos; asumir las posibles consecuencias que se produzcan de su uso irresponsable; y en todo caso tener todos claro que es una herramienta para aprender y gestionar conocimiento no para hacer daño y manipular a otros.

–Al final estamos ante unos dispositivos que permitirán a nuestros hijos estar hiperconectados (para lo bueno y para lo malo). Desde Concapa, ¿qué modelo de utilización recomendáis a los padres? ¿utilización por horas o un libre albedrío por parte del menor?

–Recomendamos que, si se les tiene que dar estos dispositivos y siempre que sean menores que no estén totalmente preparados y con compromisos de uso responsables, se utilicen los sistemas de control parental existentes hoy en día en el mercado. Son herramientas que nos pueden ayudar mucho a que evolucionen en su formación y en la apreciación de que se deben de utilizar de manera responsable y saludable, nunca de manera tóxica.

–¿Cómo ayudáis a los padres a decidir sobre este tema? Es decir, ¿qué mecanismos profesionales utilizáis?

–La formulas son muchas pero las Charlas formativas del AMPA, Escuelas de Padres, Talleres interactivos, Formación y charlas de los servicios y cuerpos de seguridad del Estado, charlas de personas influyentes que hayan pasado por algún proceso desafortunado y hoy forman e ilustran a los demás para que no les suceda lo mismo, libros, revistas, hojas formativas e incluso congresos sobre algún tema de vital importancia para las familias y para los alumnos.

–¿Qué consecuencias negativas se pueden desarrollar en el caso de que nuestro hijo utilice un móvil a edades tempranas?

–Las responsabilidades penales están siempre encima de la mesa y desde Concapa preparamos a las familias en este sentido, que siempre pensamos que será lo último que suceda, pero cada vez lo tenemos mas cerca.

Mientras sean menores, tienen sus responsabilidades, pero sus padres o tutores responderán ante la Justicia de cualquier consecuencia que el uso responsable del dispositivo pueda generar.

–De cara al futuro, y viendo como avanza todo lo relacionado con las nuevas tecnologías, ¿hasta qué límites podríamos llegar si no empezamos a controlar la utilización del móvil?

–No debería de haber limites, porque eso puede presuponer recortes en las libertades de los ciudadanos, pero debe existir un control y regulación de su uso, utilización y manipulación. Si queremos que esos limites sean los correctos, debemos de realizar un verdadero programa de formación de nuestros escolares, al igual que el de las familias y el profesorado, pues la tecnología en si no es mala, todo lo contrario, pero su mal uso si es dañino y perjudicial.

EL PAIS

El PSOE pide a Educación que sancione al colegio de Madrid donde el exministro Mayor Oreja dio la charla con bulos del 11-M

El centro concertado ha eliminado esta semana la conferencia de sus redes sociales y de su canal de YouTube

MANUEL VIEJO. Madrid - 19 DIC 2023

El grupo socialista de la Asamblea de Madrid reclama una sanción para el colegio concertado Cristo Rey de la capital, donde el pasado 5 diciembre y, tal y como desveló EL PAÍS, el exministro del PP Jaime Mayor Oreja, dio una charla en horario lectivo a 300 alumnos de entre 14 y 17 años. Mayor Oreja se refirió a la situación de España para afirmar que existe un “plan suicida” al que se han sumado “la izquierda, socialistas, comunistas y nacionalistas” y cuyo capitán general “es la organización terrorista ETA”. Mayor Oreja también criticó leyes promovidas por el Ejecutivo como las del aborto o la trans, la eutanasia e incluso se llegó a cuestionar la autoría de los atentados del 11-M, un suceso que “cambió el rumbo” del país. El centro educativo ha eliminado esta semana la charla de todos sus canales y redes sociales.

El portavoz del PSOE en la Asamblea regional, Esteban Álvarez León, que hasta hace unos meses era el presidente de Adimad, la asociación de los directores de secundaria y de Formación Profesionales de la región, ha enviado una carta al Servicio de Inspección de Educación en Madrid. En la misiva, a la que ha tenido acceso este diario, Álvarez reclama que se “emprendan las acciones oportunas” en orden de “sancionar” al centro y que “no se repitan situaciones similares en este o cualquier otro centro privado de Madrid capital”.

La charla de Mayor Oreja se produjo en horario lectivo. “Este horario está reservado para la impartición del currículo oficial”, expone el portavoz socialista en la carta. “Como forma de complementar los contenidos del currículo, se prevé la posibilidad de realizar actividades complementarias, en cuyo marco debemos encajar la conferencia del señor Mayor Oreja”. Esteban expone en la carta cuatro motivos. “Ha criticado al Gobierno legítimo de España. Ha cargado contra el aborto, la eutanasia y la Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI, aprobada por las Cortes Generales conforme a la Constitución”. Y recuerda las frases de Mayor Oreja a los menores: “Te autodeterminas para elegir el género que quieres, para abortar cuando quieras, y para matarte a través de la eutanasia cuando quieras [...] Yo creo que el aborto es malo y lo vamos a ver dentro de 80 o 100 años cuando se avergüencen de nuestra generación. ¿Cómo se puede matar a cientos de miles de personas que iban a nacer? Eso es como la esclavitud, la moda dominante. El nuevo ser es otra persona. ¿Por qué tienes el derecho a matarle? Tampoco tienes el derecho a suicidarte. Ni el suicidio ni el aborto pueden ser derechos. Son tragedias o crímenes [...] El hecho de que hoy España esté en caída libre no es por culpa de la Constitución, es por culpa de un proyecto de plan suicida que sumó a la izquierda, socialistas, comunistas y nacionalistas, cuyo capitán general es la organización terrorista ETA”. Y, “como colofón”, recuerda el diputado, la conferencia finalizó con el himno de España y la madre Cristina, profesora que introdujo la charla del exministro, instando a España a “reanimarse” y salir de su “letargo”.

Por estos motivos, y como se recoge en el artículo 51 del Real Decreto 2377/1985, donde se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, se podría rescindir el concierto por incumplimiento grave del concierto. “En cualquier caso”, explica en la carta, “una actividad complementaria debe justificarse curricularmente y figurar en la Programación General Anual del centro (artículo 125 de la LOE), y la asistencia a la misma debe estar autorizada por los representantes legales de los alumnos y alumnas menores de edad. Consideramos que en modo alguno puede acogerse lo proferido por Mayor Oreja en el marco del currículo oficial ni de los fines de la Educación, y que su actuación es contraria al respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

Ayuso, sobre la charla: “No tengo opinión”

La presidenta de la Comunidad, Isabel Díaz Ayuso, evitó cuestionar la charla política. La mandataria madrileña dijo a los periodistas el pasado 5 de diciembre y justo antes de un acto en un centro sanitario: “No tengo opinión”. Sí se pronunció al respecto su consejero de Educación, Emilio Viciano, que defendió el encaje de la charla y la “caída libre” en la que, a su juicio, se encuentra España.

Viciano reconoció que la normativa de la Comunidad de Madrid impide “cualquier tipo de charla de tipo político en los centros”, si bien precisó que, en el caso concreto de la charla de Mayor Oreja, se trataba de una persona que lleva “retirado de la vida pública desde 2014”. Viciano subrayó que los centros “tienen la capacidad” de dar “este tipo de charlas” siempre que cuenten con el consentimiento del propio claustro.

Noticias de Navarra

El Gobierno español aprueba por decreto la ley de Función Pública, que evaluará a los funcionarios

“Se refuerza la evaluación del desempeño de todos los empleados públicos y funcionarios”, ha explicado Bolaños



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



NTM / EFE. 19.12.23

El Gobierno español ha aprobado en el Consejo de Ministros de este martes varios aspectos que estaban incluidos en la ley de Función Pública que el Ejecutivo negoció sin llevar a término con los sindicatos la pasada legislatura, entre los que se incluyen la evaluación del desempeño de los empleados públicos.

Así lo ha anunciado el ministro de Justicia y Relaciones con las Cortes, Félix Bolaños, en la rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros, donde ha señalado que el objetivo de las medidas es el de "modernizar la administración pública".

Algunas de las medidas aprobadas, ha indicado Bolaños, derivan del Estatuto Básico del Empleado Público, aprobado en 2006.

"Se refuerza la evaluación del desempeño de todos los empleados públicos y funcionarios", ha afirmado el ministro, lo que servirá para valorar su conducta, desempeño y el cumplimiento de objetivos.

Igualmente, se introduce la carrera profesional horizontal, que permite progresar por tramos desde el mismo puesto en la empresa o administración pública, y también se regulan las figuras de los directivos públicos.

El titular de Justicia ha avanzado asimismo una "planificación estratégica de los recursos humanos" en el ámbito del empleo público con la profesionalización de los tribunales, un modelo de selección "más ágil" y la transformación del Instituto Nacional de Administración Pública (INAP) en una "agencia".

europapress.es

UGT critica los usos partidistas de los resultados de PISA y pide tener en cuenta todos los datos que aporta el informe

MADRID, 19 Dic. (EUROPA PRESS) - El Sector de Enseñanza de UGT Servicios Públicos considera que para que el informe PISA sea útil se debe realizar un análisis referido únicamente a los aspectos educativos, centrado en las causas de los resultados alcanzados, y rechazar "un uso sesgado o partidista que no conduce a una mejora real del sistema educativo".

Por lo tanto, el sindicato se pregunta dónde podría llegar España si se pusieran todos los recursos disponibles para mejorar la equidad del sistema educativo de forma objetiva, es decir, "destinando los medios necesarios donde más falta hacen".

Los alumnos españoles obtuvieron su peor resultado de la historia del Informe PISA en Matemáticas en la edición de 2022, también empeoraron sus resultados en Lectura respecto al informe de 2018 pero mejoraron levemente en Ciencia.

UGT ha realizado un análisis del informe centrado en aspectos que, a su juicio, "parecen relegados en favor de las competencias y que están directamente relacionados con el éxito o fracaso en el desempeño de las mismas", y en los que España destaca por encima de la media de la OCDE y de la UE, como son los referidos a la equidad, la mentalidad de crecimiento o la resiliencia. En España, el impacto del ISEC -la variación de resultados por las diferencias socioeconómicas- en los resultados en Matemáticas en PISA 2022 es uno de los más bajos entre los países seleccionados y, en consecuencia, UGT afirma que "es uno de los países con mayor equidad en su sistema educativo".

Un incremento de una unidad de ISEC en España supondría 32 puntos adicionales en rendimiento, siete puntos menos que en el promedio OCDE y nueve menos que en el Total UE, encontrándose entre los mejores valores para este indicador, pues tan solo México (19), Colombia (25), Turquía (27), Chile (29) y Grecia (31) tienen menos puntos asociados a este indicador. Además, el sindicato destaca que PISA también pone el foco en la repetición de curso como la variable con mayor impacto negativo en la capacidad de resiliencia del alumnado, que el informe entiende como "la capacidad de recuperación, o incluso de crecimiento, frente a un estado o situación adversos".

RESISTENCIA DE ESPAÑA AL IMPACTO DE LA COVID-19

UGT recalca que el informe señala la mejor capacidad de resistencia de España al impacto de la Covid-19 que la de los países de su entorno. Esta resistencia pone en relieve, pese a las dificultades iniciales, el, en su opinión, "acierto" de las medidas adoptadas de forma coordinada por las administraciones educativas.

En este sentido, ha hecho especial hincapié en la "profesionalidad y buen desempeño" por parte del profesorado español. "Es hora de acabar con ataques absurdos e injustificados que dañan su imagen y su valía y lograr un reconocimiento real y efectivo", zanja el sindicato.

Para UGT, este reconocimiento pasa necesariamente por la mejora de sus condiciones sociolaborales como medio para lograr que la profesión docente "sea verdaderamente atractiva". Desde el Sector de Enseñanza de UGT Servicios Públicos piden al Gobierno y a las diferentes administraciones educativas que se aborde serenamente el modelo metodológico que debe implantar España, "rompiendo la dicotomía entre contenidos y materias".

Ello, según señala el sindicato, requiere remodelar también el perfil y las competencias que deben poseer los y las docentes que deben llevarlos a la práctica, tanto en su acceso a la profesión docente como a su formación, inicial y permanente. "No podemos olvidar que, en el acceso a la función pública, los vaivenes en la política educativa han llevado a que se encuentren en vigor temarios que datan del año 1993, es decir, anteriores incluso a la LOE, que data del 2006", apunta.

Por último, y en relación con la inversión educativa, para que el sistema avance UGT indica que es preciso dotarle de los medios económicos, humanos y materiales suficientes, aunque también es necesario que dichos medios se destinen a las áreas, centros y colectivos donde sean más útiles y prioritarios. Desde UGT, entienden que, para mantener la enseñanza en las mejores condiciones de calidad y equidad, el esfuerzo "ha de ser continuado".

EL PAÍS **OPINIÓN**

La educación cívica, asignatura pendiente en España

Los resultados de una reciente evaluación internacional dibujan un panorama preocupante sobre los conocimientos en la materia del alumnado de la ESO

ALBERTO ÁLVAREZ DE SOTOMAYOR. 19 DIC 2023

Desde finales de los 90, la Unión Europea viene recomendando a sus estados miembros que incluyan la educación cívica en sus currículos escolares. En el marco de sociedades democráticas, esta educación puede definirse como "el conjunto de prácticas educativas que conducen al aprendizaje de la ciudadanía democrática".

La preocupación que existe en las democracias occidentales por el bajo nivel de participación de los jóvenes en la política —especialmente, a través del voto y otras formas tradicionales— y, en general, los beneficios que se asume que el compromiso cívico comporta para la democracia, explican que desde instituciones comunitarias se subraye la importancia de la educación cívica. Pero, por relevante que pueda ser, es una cuestión que habitualmente está en la periferia de la agenda mediática y política de nuestro país. Y cuando no es así, es debido a la controversia y batalla política que genera.

Aunque eclipsada por el último Informe PISA, la reciente publicación de los resultados del estudio internacional más importante que existe en esta materia —el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS)— da la oportunidad de que gane un protagonismo distinto. Aprovecho ese componente de actualidad para reflexionar sobre dos de los retos que acucian al sistema educativo español en esta cuestión, tomando para ello ideas que desarrollé en un trabajo previo.

El primero de estos retos es precisamente científico. El conocimiento empírico con el que contamos en España sobre la educación cívica de nuestros jóvenes y sobre el papel que en ella juegan los centros de enseñanza es muy limitado si lo comparamos con el de otros países de nuestro entorno. Ello imposibilita una rigurosa detección de necesidades educativas y, consecuentemente, un diseño científicamente informado de medidas que persigan mejoras en esta materia. A este respecto, es de celebrar la participación de nuestro país en la última edición (2022) del ICCS, en el que solo había tomado parte previamente en 2009. Sería deseable que tanto el nuevo como los futuros gobiernos nacionales, independientemente de su signo político, se comprometieran a mantener en el tiempo la participación en esta evaluación internacional, pues solo así podremos comparar la evolución de la educación cívica entre la juventud española.

El segundo reto es de carácter político. Por más años que acumulamos de experiencia democrática, y al igual que ocurre con otras cuestiones de calado relativas al ordenamiento de nuestro sistema educativo, continúa sin haber consenso político respecto a cómo integrar la educación cívica en el currículo escolar.

La educación cívica es en España objeto de controversia tanto política como social. La oposición que generó la inclusión en la LOE (2006) de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos como obligatoria es seguramente el ejemplo más sonado, pero no el único ni el más reciente. Tras su eliminación en la LOMCE por parte del gobierno de Rajoy, el primer gobierno de coalición presidido por Pedro Sánchez la recuperó con la aprobación de la LOMLOE, esta vez bajo el nombre de Educación en Valores Cívicos y Éticos. Pero su recorrido queda de nuevo sujeto al signo político de los futuros gobiernos, puesto que el principal partido de la oposición ha manifestado su intención de derogarla si alcanza el poder.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



Y es que, para determinados sectores sociales, la inclusión de la educación cívica como asignatura (más aún si es obligatoria) representa una injerencia en lo que interpretan como libertad de las familias para elegir el tipo de educación moral para sus hijos. Es más, parte de la población ve la asignatura como un medio de adoctrinamiento, discurso que se ha amplificado a partir del surgimiento de VOX. Por tanto, el reto en este sentido pasa por que los principales partidos políticos busquen y encuentren un espacio de acuerdo de mínimos en el que la educación cívica no sea percibida de ninguna de estas formas; un espacio en el que entiendan y hagan entender a la ciudadanía su potencial como mecanismo para la convivencia social y para la mejora y fortalecimiento de la democracia.

Es un reto que suena a utópico en el contexto de fuerte enfrentamiento político y de creciente polarización ideológica y social en el que vivimos, pero no por ello hay que dejar de señalarlo. ¿Cómo y dónde encontrar, pues, ese espacio de acuerdo? Ofrezco dos vías, no excluyentes entre sí. La primera —la más obvia y transitada— consiste en articular estas enseñanzas alrededor de valores e ideales mayoritariamente compartidos, fundacionales o claramente vinculados a nuestro modelo social (los valores democráticos o los contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, entre otros). La segunda —aún por explotar— consiste en dotar a estas enseñanzas de un cariz no solo moral (perteneciente, por tanto, al campo de la ética), sino también, en gran medida, científico. ¿Cómo? Por un lado, incluyendo en ellas conocimientos que, desde la ciencia política y la sociología, ayudan a entender el funcionamiento de las sociedades e instituciones democráticas y el papel que tiene la ciudadanía en ellas. Y, por otro, presentando estos conocimientos como lo que son: resultado de trabajos científicos o conocimientos de carácter normativo.

La conveniencia de esta segunda vía se ve reforzada, además, por algunos de los resultados del ICCS de 2022 en sus encuestas a profesorado y a alumnado de ESO. Estos dibujan un panorama preocupante respecto a este tipo de conocimientos. Por ejemplo, solo el 38% de los estudiantes españoles manifiesta haber aprendido cómo se ejerce el derecho al voto en elecciones locales o nacionales, cuando el porcentaje para el conjunto de los países participantes está en el 54%. Únicamente el 39% afirma haber aprendido algo sobre cuestiones de política internacional, y el 15% sobre cómo ser candidato en unas elecciones locales (frente, respectivamente, al 53% y al 28% del total de la muestra). Asimismo, comparativamente, los docentes españoles de asignaturas que incluyen contenidos de educación cívica manifiestan abordar en clase en menor medida temas relacionados con el voto, los procesos electorales, los sistemas políticos, la Constitución o las relaciones internacionales.

Han pasado ya más de 25 años desde que la UE comenzara a poner el foco en la educación cívica como una vía para, desde las instituciones escolares, contener la desafección política entre los jóvenes y aumentar el compromiso cívico de las futuras generaciones de adultos. Está en manos de la clase política, en primer término, crear las condiciones para prestigiar este tipo de enseñanzas y aprendizajes. En tiempos de populismos, *fake news*, avance de la extrema derecha y desprestigio de las instituciones políticas, adquiere incluso más sentido dar pasos efectivos para que, en nuestro país, la educación cívica deje de ser una asignatura pendiente.

Alberto Álvarez de Sotomayor es profesor de Sociología en la Universidad de Córdoba y coautor del trabajo *La socialización política como reto para el sistema educativo*, publicado por Tecnos en el libro *La educación desde la sociología. Comunidad, familia y escuela*.

EL DEBATE

Tabletas, no; libros, sí

Algunas instituciones educativas sumamente prestigiosas han adoptado una medida radical: la supresión de las tabletas y la vuelta a los libros y a los métodos clásicos de enseñanza

Eugenio Nassarre.20/12/2023

Los resultados del examen de Pisa son extraordinariamente preocupantes. Lo peor que podríamos hacer es ponerlos paños calientes, como ha sido la primera reacción del Gobierno. Esa reacción no muestra otra cosa que un irresponsable conformismo en seguir instalados en la mediocridad. Ni siquiera Castilla y León debería sacar pecho, aunque haya quedado la primera de la clase, porque tampoco ha mejorado. Los datos de Cataluña —y me refiero a lectura particularmente— son una verdadera catástrofe. Ha descendido 38 puntos desde 2012. Los 462 puntos que ha obtenido (36 menos que Castilla y León) le colocan en el pelotón de cola en el ámbito europeo. Es la distancia de más de un curso académico, que muchos alumnos ya no recuperarán nunca.

Las voces de alarma han sonado en casi todos los países europeos, porque el retroceso ha sido generalizado. En Alemania se ha pedido un debate nacional para estudiar las causas, con la conciencia de que resulta necesario adoptar medidas rectificadoras. En Francia también se ha abierto un debate con los profesores, escuelas y académicos a la cabeza. Algo (o mucho) no funciona en la educación europea. Los países asiáticos han ganado, por ahora, la partida.

Tres son las causas principales que los analistas han puesto sobre la mesa: el covid, la aplicación del nuevo enfoque pedagógico del «currículo basado en las competencias» y el mal uso de las tecnologías digitales. Hay otras causas, desde luego, que influyen en los resultados en la compleja realidad educativa (profesorado, entorno social, familia, modelo de centro, recursos, etc.), que cualquier análisis riguroso debe tener en cuenta.

Centrémonos en dos de los tres señalados, ya que la pandemia sufrida en los colegios es una causa coyuntural, que se corrige con el retorno a la normalidad, sin perjuicio de que haya provocado unas secuelas en la experiencia docente, que no deberemos dejar de estudiar. Las otras dos posibles causas son de fondo y poner en jaque a nuestro sistema educativo.

La primera es la adopción del modelo pedagógico, adoptado hace unos años por la OCDE, de poner el centro de la acción educativa en las «competencias». La equivocada aplicación de este modelo por las autoridades educativas ha generado una confusión en el mundo de la docencia. Ha generado un clima en que el conocimiento ha quedado relegado a un segundo plano y se ha provocado una falsa dialéctica entre el saber y el ser competente. La estúpida crítica a la memoria y a los conocimientos abstractos han dejado a los pobres alumnos a la intemperie, sin las herramientas necesarias para abordar la comprensión de las cosas y enfrentarse a ellas «con conocimiento de causa».

La Administración Educativa de Escocia fue una de las primeras que se lanzó a implantar con entusiasmo este modelo educativo. Y acaba de anunciar que, reconociendo el grave deterioro que ha provocado en las enseñanzas de los pobres escoceses, lo va a suprimir para recuperar la centralidad de los conocimientos de las enseñanzas tradicionales. El excelente informe de la Real Academia Española –que hay que agradecer– enjuicia severamente este modelo, adoptado en grado sumo en la llamada LOMLOE, o ley Celáa, que, además, está aderezado con imposiciones ideológicas, profundamente perturbadoras para la acción educativa. Y la Real Academia, con sentido de la responsabilidad, pide su reconsideración. No nos engañemos: el modelo educativo «por competencias» está haciendo aguas. Y, si no lo replanteamos de raíz, seguirá haciendo estragos en nuestras aulas.

Pero la segunda causa no es menos importante y sus consecuencias se unen a las creadas por la ya indicada. Me refiero a la digitalización como instrumento pedagógico para el aprendizaje de los alumnos. Algunos acogieron las nuevas tecnologías con fervor. La voz que se propagó por los nuevos profetas del progreso fue: sustituyamos los libros por las tabletas; el libro es el pasado y la tableta lo posee todo: lecturas, imágenes, videos, información inagotable; hagamos de ésta el compañero inseparable del alumno.

Ya estamos viendo los efectos devastadores de esta alocada utilización del *tablet* en el mundo educativo, que es un mundo en el que los protagonistas son niños y adolescentes. Ahora el Ministerio de Educación ha propuesto la medida de prohibir los móviles en los colegios a los alumnos de Primaria. La medida está bien, pero es insuficiente. Habría que ampliarla a toda la etapa de Secundaria. Antes se podía vivir y disfrutar de la vida sin móviles. ¿Por qué no poder hacerlo ahora en la vida escolar?

Pero el problema no se resuelve con la regulación de los teléfonos móviles. Hay que abordar muy seriamente el uso de las tabletas en la educación. Algunas instituciones educativas sumamente prestigiosas han adoptado una medida radical: la supresión de las tabletas y la vuelta a los libros y a los métodos clásicos de enseñanza. Lo cual no implica que el alumno se convierta en un analfabeto digital. Tendrá que aprender el mundo digital y dominarlo, pero como una materia más de su aprendizaje, no como el permanente guía, que aparentemente todo lo resuelve.

En aquel Dictamen sobre la enseñanza de las Humanidades, de finales del pasado siglo, el Presidente de la Comisión que lo elaboró, el ex ministro Juan Antonio Ortega y Díaz-Ambrona, resumió sus conclusiones con tres palabras: «lectura, lectura, lectura». El libro, y el libro de texto también, debe recuperar el papel central en la gran tarea de educar, porque –como defendió Nuccio Ordine– ésta no debe consistir en otra cosa que despertar «el amor al conocimiento».

Eugenio Nasarre es ex presidente de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados

EL MUNDO

Freno al modelo bilingüe en Madrid: Educación excluye el inglés de las materias troncales y lo reduce a las optativas

Geografía e Historia pasará a impartirse desde el próximo curso íntegramente en lengua española

PABLO R.ROCES. Madrid. Miércoles, 20 diciembre 2023



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



La Comunidad de Madrid ha decidido limitar de cara al próximo curso el modelo bilingüe que lleva casi 20 años en funcionamiento en sus aulas. Y lo ha hecho después de observar que con dicha formación se produce «un descenso» en los conocimientos que obtienen los alumnos tanto en la materia base que se imparte en inglés como en la propia lengua extranjera.

El consejero de Educación de la región, Emilio Viciano, confirmó ayer durante un desayuno de Nueva Economía Fórum que la asignatura de Geografía e Historia en el modelo bilingüe pasará ahora a estudiarse en lengua castellana. Fuentes de la Consejería agregan que ninguna de las asignaturas troncales, en las que se incluyen Lengua Castellana y Matemáticas, se impartirán de hecho en esta segunda lengua. «No tendría ningún sentido limitarlo en una para aplicarlo en otras», apuntan.

Por tanto, la decisión que se ha establecido en el seno del Gobierno de Isabel Díaz Ayuso, que siempre se había mostrado defensor del modelo bilingüe pese a que contaba con bastantes detractores dentro de la comunidad educativa, es que el inglés se emplee únicamente en asignaturas optativas, centrándolo, de este modo, en las materias que cuenten con «un contenido más de proyecto» y en las que se fomenten «los trabajos en grupo» para «adecuarlo al nivel de los distintos alumnos».

«Esto permitiría, en gran medida, poder hacer cosas tan bonitas como estudiar un discurso de Winston Churchill o hacer un comentario de texto sobre una obra de William Shakespeare para conseguir un desarrollo del inglés adaptado a cada alumno», afirmó ayer el consejero de Educación para defender «el cambio» en el modelo. «Hemos analizado que a la hora de estudiar Historia en inglés se produce un detrimento o un descenso tanto en Historia como en Inglés», remarcó Viciano.

En esa línea se mostraba un informe de la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Madrid (FMRP) y el Movimiento de Renovación Pedagógica Acción Educativa hecho público el pasado 29 de noviembre en el que más de un 80% de los profesores aseguraba que la educación bilingüe, implantada en la Comunidad de Madrid desde el año 2004 con Esperanza Aguirre como presidenta regional, reducía la profundidad de los contenidos que se estaban dando. El mismo estudio señala que siete de cada diez docentes no cuenta con un nivel de dominio del inglés suficiente para impartir una asignatura no lingüística.

«Es muy importante reforzar saberes como el conocimiento de la Historia, la propia OCDE y el Consejo de Europa han demostrado que su estudio y su enseñanza han decaído en España», remarcó ayer Viciano, que replicó el discurso de ambas instituciones en su «preocupación por cómo se enseña» esta materia en las aulas de nuestro país. De hecho, desde la Comunidad de Madrid fue una de las principales críticas que se enarboló a la última ley de Educación puesta en marcha por el Gobierno central donde entendían que se perjudicaba el estudio lineal de la Historia.

«Es fundamental que los alumnos tengan un conocimiento del pasado y de la Historia de España para que puedan afrontar su presente», remarcó el consejero madrileño, que, por ese motivo, aseguró que tanto Geografía como Historia se incluirán a partir del próximo curso académico en las pruebas censales que se realizan tanto en Primaria como en Secundaria. En ellas también entrará el inglés con la intención de «reforzarlo» entre esos estudiantes.

Otro de los asuntos abordados por Viciano fueron los resultados que la Comunidad de Madrid obtuvo en el informe PISA, donde se situó entre las principales potencias educativas en España, en un ranking de caída generalizada, superando los niveles de 2018, pero aún sin llegar a la segunda posición que ostentaba en 2015. «El hecho de haber obtenido una buena calificación en PISA no indica que todo vaya bien, necesitamos una mejora y un esfuerzo por parte de todos, por parte de la comunidad educativa y de toda la sociedad, para mejorar», concluyó.

www.levante-emv.com
Levante
EL MERCANTIL VALENCIANO

La justicia obliga a Educación a volver a adjudicar 7.555 plazas docentes

Los juzgados dan la razón a las dos demandas presentadas por CC OO y Conselleria deberá frenar el actual concurso de traslados para hacer uno nuevo

Las plazas corresponden a interinos estabilizados, pero el juez estima que deben de pasar a manos de funcionarios de carrera y que los interinos escojan la que se queda libre

Gonzalo Sánchez València. 20·12·23

Educación debe frenar la adjudicación de 7.555 plazas de docentes y rehacerla con otros criterios. Es lo que se desprende de las dos sentencias de los juzgados de lo Contencioso Administrativo nº 8 y 9 de València logradas tras una demanda de CC OO. Una sentencia por el cuerpo de maestros de primaria (2.667), y otra para el de secundaria (4.888).

Estas dos sentencias suponen un contratiempo bastante grande para la adjudicación de plazas docentes en este concurso de traslados y obliga a rehacerlo casi por completo, ya que en total contaba con unas 10.000 plazas.

CC OO aclara que esta sentencia mantiene todos los puestos de trabajo en Educación, y que lo único que cambia es el destino de las plazas para los docentes. Conselleria ha recurrido ambas sentencias, pero el sindicato pedirá la ejecución provisional que podría llegar en menos de un mes, según explica su abogado Javier Castro.

Fuentes de Educación aseguran que sus servicios jurídicos han hecho un estudio de las plazas y que se están manteniendo reuniones con el Ministerio para preparar una respuesta sobre lo que se va a hacer. La Conselleria dirigida por José Antonio Rovira añade que este concurso fue ejecutado por el Botànic y es "un ejemplo más de su mala praxis".

Se trata de dos sentencias sin precedentes, y otros territorios como Cataluña ya han presentado demandas similares en vista del resultado conseguido en la Comunitat Valenciana, con lo que este fallo judicial podría iniciar un proceso que se extienda a todo el país.

Funcionarios primero

Para entender lo ocurrido hay que irse hasta el concurso de traslados (las plazas que saca conselleria para que los profesores elijan) del año 2022, con unas 4.000 plazas.

La legislación establece que Conselleria está obligada a sacar todas las plazas de las que dispone, sin ocultar ninguna. Sin embargo, un mes después, Educación (entonces gestionada por Compromís) anunció que estabilizaría a 7.555 interinos a través de un concurso de méritos.

Este concurso de méritos consistía, de manera muy resumida, en que los interinos entregaban la documentación que acreditaba su antigüedad en el puesto y formación y, sin necesidad de pasar por una oposición, se convertían en funcionarios estabilizados.

Este concurso se diseñó así para cumplir con una ley Europea que exigía a España bajar su tasa de temporalidad en la administración pública hasta un 8 %. En total se estabilizaron 9.100 plazas, y las 1.900 restantes fueron mediante una 'oposición light' con muchos más puntos para los interinos, pero a la que se podía presentar cualquiera. Estas 1.900 plazas no están afectadas por la sentencia.

Volviendo al concurso de méritos, CC OO demandó a la Conselleria de Educación en 2022 por considerar que esas 7.555 fueron ocultadas a los funcionarios, en contra de lo que establece la ley, y tendrían que haber salido en el concurso de traslados. Un año después la justicia le da la razón, con lo que el concurso debe rehacerse por completo y dar la oportunidad a los funcionarios de elegir el destino por encima de estos interinos. En resumen, los puestos de trabajo no varían, pero sí los lugares.

Acercarse a casa

"Somos muchos profesores los que trabajamos lejos de casa y en 2022 vimos que había muchas plazas disponibles que no nos dieron la oportunidad de solicitar. Por eso iniciamos esta batalla", explica Francesc Sanchis, docente que creó una plataforma para reivindicar lo que finalmente se ha conseguido en los juzgados.

La sentencia produce que profesores como Francesc puedan elegir una de esas 7.500 plazas si cumple los requisitos, mientras que los interinos estabilizados escogerán la plaza después del funcionariado que sí que ha aprobado una oposición.

CC OO se reunió ayer con representantes de Conselleria de Educación para tratar de encontrar soluciones a este asunto. Rafael Martínez, responsable de Educación del sindicato, aseguró que "hemos hecho números para presentarlos a la administración y que vea que hay plazas de sobra que puede sacar para bajar la temporalidad hasta el 8 % que le exige la ley".

europapress.es



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA
21.12.2023



El PP compara el "cambio de criterio" de Educación con los móviles con la amnistía y Alegría destaca su diálogo con CCAA

MADRID, 19 Dic. (EUROPA PRESS) - La senadora del Grupo Parlamentario Popular Rosa María Romero Sánchez ha criticado a la ministra de Educación, Formación Profesional y Deportes, Pilar Alegría, por "decir una cosa y hacer justo lo contrario" con su propuesta de prohibir los móviles en los colegios y ha comparado este "cambio de criterio" con la amnistía, "que antes no era constitucional y ahora sí es constitucional". A raíz de una interpelación registrada por el PP y expuesta este martes por Romero Sánchez en el Senado, Alegría ha asegurado que "es incapaz" de decir el número de reuniones sectoriales de Educación que ha tenido con las comunidades autónomas, aunque "seguro que más de diez o más de doce". "A pesar de las diferencias, que haberlas haylas, claro que sí que hemos debatido, hemos dialogado y hemos hecho un número muy importante de transferencias económicas que las comunidades autónomas las aprovechan", ha defendido. Sin embargo, la senadora interpelante ha recordado que el pasado 24 de noviembre la ministra de Educación descartó prohibir los móviles a los menores porque es, según dijo, "como poner puertas al campo", mientras que, unos días después, propone a las autonomías que se prohíba el móvil en colegios e institutos, incluso en el recreo. "Es una vergüenza la manera de actuar que tienen y cómo dicen lo mismo y lo contrario y cómo dicen una cosa y después hacen justo lo contrario en tan pocos días. Esto es vergonzoso. ¿Esto también es un cambio de criterio? ¿Esto también es como la amnistía que antes no era constitucional y ahora sí es constitucional? ¿Esto es también como los pactos de Bildu que dijeron que no iban a pactar y les entregan el ayuntamiento de Pamplona?", ha preguntado la senadora popular. Romero Sánchez ha calificado la política educativa de "absoluto fracaso y, en términos académicos, un rotundo suspenso", ya que, entre otras cosas, España ha obtenido "los peores resultados académicos de su historia" en el Informe PISA 2022.

PISA 2022 EVALUÓ LA LEY EDUCATIVA APROBADA POR EL PP

Aunque ha reconocido no están satisfechos con los resultados de PISA 2022, la ministra Alegría ha apostado por analizar "correctamente" este tipo de informes para consolidar los aspectos positivos y mejorar todos aquellos aspectos que hay que mejorar, al tiempo que ha reprochado a la senadora del PP que el currículo que se evaluó fue el de la LOMCE, la ley educativa aprobada por los populares, y no el de la LOMLOE, conocida como 'Ley Celáa'.

En este punto, la ministra ha pedido tener en cuenta que este informe se hace precisamente en los "meses más difíciles" de la pandemia de la Covid-19, algo que ha afectado a "todos los países de la Unión Europea y la OCDE", aunque España "ha aguantado mucho mejor que el resto de países". A pesar de que España haya "aguantado mucho mejor" los efectos de la pandemia que otros países, la responsable de Educación ha incidido en que no están "satisfechos" con los resultados del informe por lo que ha subrayado que habrá que "tomar medidas de aquí en adelante, pero valorando lo que se ha venido haciendo desde el primer momento". Precisamente, Alegría ha insistido en la necesidad de invertir en materia educativa y ha recordado que, por primera vez, el presupuesto destinado en el Ministerio superó los 6.000 millones de euros, de los cuales, "una parte fundamental", van dirigidos, sobre todo a programas de cooperación en los que trabajan "de la mano" de las comunidades autónomas. "Esta legislatura ha llegado el momento de hacer posible una educación más individualizada, aumentando lógicamente la inversión con las comunidades autónomas, porque cuanto más individualizada sea esa educación, cuanto menos sean los niños que tenga que atender por profesor, desde luego mayor calidad tendrá nuestra educación", ha manifestado. La ministra también ha apuntado que es una "buena medida" que los jóvenes que actualmente se están formando en Formación Profesional y que van a hacer prácticas en las empresas "tengan el paraguas de la cotización a la Seguridad Social". "Estamos a favor de que 1.100.000 jóvenes que hoy se están formando en FP puedan cotizar a la Seguridad Social porque, de esta manera, también se dignifica la FP", ha zanjado.

El Confidencial
EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

Los funcionarios podrán perder su puesto si no superan la evaluación de desempeño

Algunas de las medidas aprobadas, indicó Bolaños, derivan del Estatuto Básico del Empleado Público, aprobado en 2006. "Se refuerza la evaluación del desempeño de todos"

EFE. 20/12/2023

Los funcionarios podrán perder su puesto si no superan la evaluación de desempeño después de que el Gobierno ya haya aprobado varios aspectos que estaban incluidos en la ley de Función Pública que el Ejecutivo que negoció sin llevar a término con los sindicatos la pasada legislatura. Ente estos aspectos se incluyen la evaluación del desempeño de los empleados públicos. Así lo ha anunciado ayer el ministro de Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes, Félix Bolaños, en la rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros, donde señaló que el objetivo de las medidas es el de "modernizar la Administración pública".

Algunas de las medidas aprobadas, indicó Bolaños, derivan del Estatuto Básico del Empleado Público, aprobado en 2006. "Se refuerza la evaluación del desempeño de todos los empleados públicos y funcionarios", ha afirmado el ministro. Los efectos de la evaluación de desempeño, tal y como recoge el BOE, son: "Percepción de retribuciones complementarias de carácter variable, en los términos previstos en este real decreto-ley o en el convenio colectivo de aplicación; progresión en la carrera profesional; criterios para la provisión de puestos de trabajo; continuidad en el puesto de trabajo y valoración de las necesidades formativas, incluyendo aquéllas que hayan de ser ofertadas a las empleadas y empleados públicos con carácter obligatorio, e incentivando la participación en acciones formativas voluntarias".

Sobre la carrera profesional horizontal, que permite progresar por tramos desde el mismo puesto en la empresa o administración pública, y también se regulan las figuras de los directivos públicos.

El titular de Justicia ha avanzado asimismo una "planificación estratégica de los recursos humanos" en el ámbito del empleo público con la profesionalización de los tribunales, un modelo de selección "más ágil" y la transformación del Instituto Nacional de Administración Pública (INAP) en una "agencia".

No podrá perderse la condición de funcionario

Según ha informado Hacienda a través de un comunicado, las nuevas evaluaciones del desempeño se plantean "en positivo", es decir, ya que persiguen "una mejora de la productividad que redunde en una mejor prestación del servicio público". "En ningún caso implicarán la pérdida de la condición de funcionario para quienes no las superen", asegura Hacienda, pues en caso de no pasar esa evaluación "se fomentarán las medidas de formación para dotarles de herramientas que les permitan un mejor desempeño".

Este funcionamiento de la evaluación de los empleados públicos responde a lo acordado con los sindicatos CCOO y UGT durante la negociación del anteproyecto de ley presentado en el Congreso y que decayó por el adelanto electoral.

"No se crea un complemento nuevo", ha asegurado Javier Martínez, de CCOO en la Administración General del Estado (AGE), que explica que funcionará como la productividad, un complemento que ya se cobra, pero no en toda la administración. "No es que vayamos a incrementar la retribución, sino la forma de percibirla", han detallado desde CCOO, aunque añaden que la reforma sí servirá para que este complemento retributivo llegue a colectivos que hasta ahora no lo percibían.

Cierta "sorpresa" entre los sindicatos

"No nos han trasladado información al respecto", ha señalado el sindicalista de CCOO en la AGE, y aunque indica que sí han tenido en cuenta varias de las disposiciones acordadas con los sindicatos en la anterior legislatura, la aprobación de hoy mediante un real decreto les ha pillado por "sorpresa".

Según Martínez, el Gobierno les había planteado a las centrales que se aprobaría mediante proyecto de ley y ahora se cuestionan si podrán introducir modificaciones al decreto aprobado por el Ejecutivo. En este sentido, desde CCOO critican un endurecimiento "excesivo" del régimen disciplinario contra el que ya se habían expresado los sindicatos. Ese régimen disciplinario, que ya existía antes, sí contempla la posible pérdida de la condición de funcionario.

Por parte de UGT, han destacado que materializa varios de sus objetivos, como el modelo de carrera horizontal, que "permitirá la progresión de un itinerario de tramos que favorezca las expectativas de trayectoria profesional, sin cambio de puesto de trabajo". Respecto a la planificación estratégica de recursos humanos con carácter plurianual, UGT recuerda que han denunciado durante años "la necesidad de abordar las acuciantes carencias de personal que tiene la AGE" y que "se van a acrecentar en los próximos años dada la avanzada media de edad de dicho personal".

La Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF), por su parte, ha exigido al Gobierno negociar el desarrollo de esta iniciativa, es decir, que "pase por la mesa de negociación la letra pequeña y el desarrollo de las diferentes medidas en materia de recursos humanos, acceso al empleo público, evaluación del desempeño, carrera profesional o la regulación del personal directivo".

EL PAÍS **OPINIÓN**

La RAE limpia, fija y da lección

En una especie de lugar común repleto de tópicos sobre la caída del nivel, la Real Academia Española se ha posicionado recientemente sobre la enseñanza de la lengua castellana y la literatura



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



ALBANO DE ALONSO PAZ. 20 DIC 2023

El discurso de que se enseña mal, se habla mal y se redacta cada vez peor es viejo. Tan viejo que ya Juan de Valdés, en su magistral *Diálogo de la lengua*, del siglo XVI, denunciaba la “negligencia” al escribir, hecho que achacaba a “la ignorancia de la lengua latina, que en los tiempos pasados ha habido en España”. En una especie de lugar común repleto de tópicos sobre la caída del nivel, la Real Academia Española se ha posicionado (es decir, ha tomado partido, matiz relevante) recientemente con un documento elaborado por su Comisión Especial para el Análisis y la Elaboración de Propuestas sobre la Enseñanza de la Lengua y la Literatura en España, formada por algunos de sus académicos de prestigio.

Sorprende, en primer lugar, el difícil sustento investigador de este posicionamiento parcial que parece tener más obediencia a lo tendencioso que a instrumentos de contraste proporcionados por la investigación. Llega a firmarse en el texto, por ejemplo, que actualmente “las mejoras reales en el nivel educativo de los estudiantes no son exactamente las que cabría esperar”, sentencia popular pero imprecisa que no aclara a qué estándares de medición de calidad del sistema se refiere. Tampoco explica el sentido exacto de su postura sobre la falsa dicotomía *competencias / contenidos*, de escaso rigor pedagógico y por supuesto filológico, sobre todo porque no se alude en su explicación al origen científico de los estudios sobre competencia comunicativa (por supuesto, en absoluto desalineados con el “saber” de la lengua), que tiene su marco originario en las aportaciones de Chomsky en los cincuenta del pasado siglo o de Hymes a inicios de los setenta, glosadas, por ejemplo, por el Centro Virtual Cervantes en esta entrada, entre otras referencias.

En el ámbito de la didáctica de las lenguas, donde ha habido importantes progresos en las últimas décadas, se han incorporado los enfoques comunicativos y culturales lingüísticos en su uso, centrados en propiciar la movilización de destrezas de lectoescritura en situaciones reales de comunicación. Los cambios legislativos y la forma de implantarlos están repletos de innegables errores, los cuales han sobrecargado a un profesorado exhausto. Sin embargo, la incorporación a los planteamientos curriculares de todo ello no significa que se haya desterrado del engranaje legislativo la importancia de la gramática, del *conocer* sobre las palabras y sus mecanismos morfosintácticos, sino que se pone el énfasis en el haz de relaciones que conforma la competencia comunicativa: lo que un hablante debe saber y saber hacer con la principal herramienta de socialización que tenemos las personas.

A partir de los años noventa, por lo tanto, todos los sistemas educativos avanzados han desarrollado programas escolares centrados en el enfoque comunicativo de la lengua: en el estudio de la sintaxis, el léxico y la pragmática para mejorar las estrategias de producción y comprensión del mundo que nos rodea. Este es un hecho nada descabellado si somos conscientes de que la obligación de la escuela es formar una ciudadanía responsable dentro de cualquier ámbito, en un contexto de profundas transformaciones.

La posición de la RAE en el asunto, que no encaja, por otro lado, muy bien con ninguna de las actividades acordadas en su Reglamento, se alinea junto a una especie de corriente de resistencia ideológica con apariencia aséptica por momentos, pero que no lo es tanto ya que se posiciona a través de una especie de largo ensayo teórico —más que informe técnico— repleto de circunloquios. Todo ello para darnos la lección interesada de que hoy se da clase peor que antes por culpa de los nuevos enfoques didácticos centrados en el lenguaje como experiencia comunicativa y de algunas de las llamadas metodologías activas. Sin embargo, en realidad las prácticas imperantes en las aulas de Secundaria y Bachillerato siguen siendo hoy eminentemente teóricas, similares a las de antaño, con vigencia de un acercamiento a una gramática diseccionada en interminables análisis sintácticos y a la vivencia literaria como impostura donde se acostumbra a listar movimientos y autores sin penetrar en la riqueza de este arte de creación sublime, necesario para entender nuestra sociedad y muy unido al uso de la lengua.

En su enfoque no neutral de las leyes educativas como “desconectadas en gran medida del quehacer cotidiano de los docentes” sí acierta, a mi juicio, la Real Academia: los procesos de enseñanza lingüística en la actualidad siguen centrados, diga lo que diga la legislación, en el estudio desubicado de los mecanismos gramaticales. Solo tenemos que echar un vistazo a las tareas que realizan en casa nuestros hijos e hijas para notar que se sigue haciendo en las aulas escaso hincapié en las inferencias lingüísticas y en profundizar en el significado *en el terreno* (así entendía Giner de los Ríos el estudio, por ejemplo, de la geografía), la propia realidad textual del hablante, hecho que no puede desligarse de prácticas sobre situaciones comunicativas donde se lea con entendimiento y se escriba con pulcritud en diferentes soportes con un fin, siguiendo los avances en didácticas, a los que no alude la RAE en su documento.

Decía el ilustre académico Lázaro Carreter, en una entrevista en este medio publicada hace más de dos décadas, que “una mayor capacidad expresiva supone una mayor capacidad de comprensión de las cosas. Si se empobrece la lengua se empobrece el pensamiento”. Precisamente en la palabra “capacidad”, cuyo origen

etimológico entronca con el verbo latino *capere* (“tomar”, “recoger”), está el sentido para entender este debate que nunca abandonamos y que se pregunta por el estado del saber en la población escolar. En él, siempre se choca —como hace la RAE— con sesgos que nos llevan a una bifurcación falsa entre aprender lengua y ser competentes al usarla, ante lo que debe concienciarse todo el profesorado, y no solo quienes dan clase de esta materia; sobre todo para dejar de dar lecciones de una vez y centrarnos en una idea que ningún estudioso negará, aun con desencuentros ideológicos: *tomar* la lengua, cuidarla y usarla bien en distintos ámbitos es el mejor camino para alcanzar la riqueza que supone el entendimiento del mundo que nos ha tocado vivir.

Albano de Alonso Paz es profesor de Lengua Castellana y Literatura y Cruz al Mérito Civil por su labor en el campo de la enseñanza. Divulga sobre educación a través de su blog www.albanoalonso.info

LA VANGUARDIA

Un comité de expertos propondrá soluciones ante los resultados de PISA en Catalunya

CARINA FARRERAS. BARCELONA. 20/12/2023

Dos semanas después de conocerse los resultados del informe PISA 2022 que ha desencadenado una emergencia educativa en Catalunya, el Govern y las fuerzas políticas parlamentarias se reunieron en el Palau de la Generalitat a propuesta del president Pere Aragonès y acordaron la creación de un comité de expertos, formado por profesionales de la comunidad educativa, que elaboren un plan de trabajo en un periodo de tiempo corto. El objetivo es que se concreten actuaciones educativas antes de marzo para implementarlas ya el próximo curso 2024-2025.

La consellera de Educació, Anna Simó, explicó tras una reunión de más de dos horas que el comité constará de 15 personas y que han querido que fueran conocedores y actores de la comunidad educativa. Los perfiles se pactaron ayer, pero los nombres se conocerán pronto.

El comité de expertos constará de un coordinador que dirigirá al grupo y trabajarán los datos y análisis. Dos docentes en activo en los últimos cinco años, cuatro direcciones de centro educativo, propuestos por la Junta Central de Dirección. Tres representantes de entidades pedagógicas (Associació Rosa Sensat, Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya y Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències).

Acabarán de formar el grupo un representante de la Facultad de Educación, tres miembros de la comunidad educativa ya jubilados (inspección, docentes, directores), así como un representante de las familias y otro del mundo local.

La composición de los miembros de este comité será equilibrada entre las diferentes etapas educativas (primaria, ESO y postobligatoria) así como de diversidad de disciplinas.

Se comprometerán a tener a finales de febrero un plan de propuestas con dos tipos de aportaciones. En primer lugar, medidas para el curso 2024-2025. En segundo lugar, necesidades y priorizaciones a medio y largo plazo.

Así, el grupo de trabajo contará con un calendario intensivo: se constituirá a principios de enero. A finales de mes ya presentará sus líneas de trabajo a los grupos parlamentarios y tendrán dos reuniones más en febrero con los partidos políticos que harán seguimiento.

Las conclusiones del trabajo se elevarán al Consell Escolar de Catalunya (que si se aprueba hoy el decreto relativo a su constitución se denominará Consell Educatiu de Catalunya). En el mismo, están presentes representantes de sindicatos, universidades, pedagogos... etcétera que, según Simó, pueden enriquecer el documento.

La consellera se mostró confiada en que esta medida, que ha obtenido el apoyo de todos los partidos, ayudará al sistema educativo a revertir los malos resultados de los alumnos catalanes reflejados en las pruebas de competencias básicas y de PISA, así como de otras evaluaciones.

La socialista Esther Niubó valoró muy positivamente que el comité de expertos surja de la comunidad educativa, de profesores “a pie de aula”, directores, inspectores y asociaciones pedagógicas que son los que tienen que “dar respuesta a la emergencia educativa”, con medidas concretas que requieren calendario, y a recuperar el prestigio del sistema.

En cambio, el resto de la oposición cargó contra el Govern. Albert Batet, por Junts, partido que llevó un documento elaborado con 20 propuestas, entre ellas, la del comité de expertos, destacó la falta de liderazgo del actual Ejecutivo, y su protagonismo al impulsar el monográfico sobre educación el pasado mes de junio, tras los datos de abandono escolar, y las aportaciones al debate.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA
21.12.2023



JxCat propuso abandonar la voluntad de “transformar el sistema por transformar” que “solo ha servido para ir a peor”, y recuperar los valores del sistema educativo catalán que habían sido “modelo de excelencia y de referencia”. Destacó, como los socialistas, que la solución parta de dentro del sistema, no de fuera.

Batet responsabilizó al Govern de la Generalitat no solo de la bajada de resultados sino de una mala gestión comunicativa, que ha generado más desánimo y desconcierto entre los docentes. “No hay que inventar más programas impartidos por el departamento que ya han demostrado que no funcionan.

Dejemos a los maestros trabajar”, quitándoles burocracia para dedicarse a lo esencial como es la transmisión de conocimientos, valores y cultura del esfuerzo. Junts retiró la confianza en el Consell Superior d’Avaluació, que “no tiene la esperteza ni la capacidad de hacer diagnosis” y apoya la creación de una Agència d’Avaluació i Prospecció cuya dirección, sin embargo, quiere consensuar. Abogó por reestablecer la 6ª hora en centros de alta complejidad.

Asimismo, planteó cambios estructurales –algunos de los que han triunfado en Portugal– para llevar al Gobierno español, como es alargar la educación hasta los 18 años y la primaria hasta los 14, o desjudicializar la educación.

La CUP, por su parte, no se ha opuesto a la creación de este comité, pero criticó al Govern por eludir decisiones urgentes para responder a una “crisis educativa muy grave” en la que afloran “malas señales” tanto en término de conocimiento como de inclusión y desigualdad. “Nos hemos abstenido” –justificó Carles Riera– porque es una manera de centrifugar las responsabilidades a otros ámbitos”.

Los comunes, por su parte, están dispuestos a “arremangarse”, pero expresaron escepticismo y preocupación por el método escogido. La presidenta del grupo ECP, Jéssica Albiach, lamentó que la composición del nuevo grupo no sea suficientemente representativa y que corre el riesgo de “cerrarse en un despacho”.

Por su parte, Carlos Carrizosa, líder de C’s, ha tildado la propuesta de “mero maquillaje” de un procedimiento “endogámico”, sin muchas esperanzas en sus resultados. Para Lorena Roldán, del PP, no se ha reconocido en el descenso del resultado académico, el “fracaso de la inmersión”.

LaOpinión www.laopiniondemurcia.es **DE MURCIA**

La Región de Murcia prohíbe el uso de móviles en los colegios e institutos

El empleo de estos dispositivos entre los alumnos estará limitado durante el horario lectivo en todos los centros educativos salvo que tengan que hacerlo para cuestiones relacionadas con la enseñanza. La Comunidad espera que la medida se ponga en marcha con la vuelta a las clases tras las vacaciones de Navidad

Adrián González. 20.12.23

La Consejería de Educación finalmente ha decidido ceder: prohibirá el uso de los móviles durante el horario lectivo en los colegios e institutos salvo que se tengan que emplear solamente con alguna cuestión relacionada con la enseñanza. El Gobierno regional llevará al Consejo de Gobierno de este jueves la propuesta para aprobarla de forma inmediata, a la espera de que se pueda poner en marcha una vez que los escolares y estudiantes vuelvan a las aulas tras las vacaciones de Navidad.

Así lo anunció este miércoles el presidente regional, Fernando López Miras, en una entrevista en Radio Nacional de España, donde aseguró que el consejero de Educación, Víctor Marín, se ha reunido en las últimas semanas con distintos miembros de la comunidad educativa para contar con su opinión respecto a esta medida.

Marín llevará este jueves a San Esteban a la reunión semanal del Consejo de Gobierno un informe que incluirá valoraciones de expertos en la materia y miembros de la comunidad educativa. Con estas valoraciones, defendió el presidente regional, se pretende poner fin a la preocupación de las familias y de los docentes y otorgar un mayor beneficio a los alumnos.

Hasta ahora, el departamento que dirige Víctor Marín defendía que esta decisión solo le correspondía a cada centro educativo dentro de su autonomía y libertad pedagógica. Tras lo avanzado por Miras, la Comunidad se une así a otras autonomías como Galicia, Madrid y Castilla la Mancha, que anteriormente ya decidieron limitar el uso de los móviles en los centros educativos.

Hay que recordar que ni siquiera el Ministerio de Educación tiene un marco legal establecido para estamedida, por lo que dejaba en manos de las comunidades la posibilidad de permitir o prohibir la utilización de estos

dispositivos con acceso a Internet y que estaban suponiendo un problema para el correcto aprendizaje del alumnado.

Una importante parte de la comunidad educativa de la Región de Murcia, como los docentes, madres y padres, venía reclamando en las últimas semanas que la Comunidad tomara cartas en el asunto sobre la medida que planteó el Ministerio de Educación que dirige Pilar Alegría la pasada semana durante la Conferencia Sectorial de Educación para prohibir los móviles en horario lectivo en Primaria y supervisar su uso en la ESO.

La propia Consejería de Educación ya avanzó el pasado jueves que estaría dispuesta a «dar un paso adelante» y regular el uso de estos dispositivos en los centros educativos si así lo aconsejaba el grupo de trabajo compuesto por expertos de todos los ámbitos que conforman la realidad digital en el ámbito educativo.

Eso sí, en su valoración el Gobierno regional consideró entonces que la propuesta del Ministerio de Educación de que las autonomías prohibiesen el móvil en colegios e institutos, incluso en el recreo, era «un nuevo cambio de opinión de los muchos a los que nos tiene acostumbrado el Gobierno de la Nación».

Además, el pasado mes de noviembre miles de padres de distintas comunidades se movilizaban a través de grupos de WhatsApp y Telegram para denunciar que la sustitución de los libros de texto por ordenadores portátiles o tablets exponía a los alumnos a riesgos innecesarios.

Los docentes aplauden la propuesta y para los padres no es suficiente

«Esta medida puede ayudar mucho a continuar mejorando la calidad de la educación y la convivencia dentro de los centros educativos de la Región». Los docentes murcianos consideran que la medida anunciada este jueves por López Miras es muy favorable «porque es necesario tener ese respaldo para cuando un docente decide actuar» quitándole el móvil a un alumno que lo está utilizando de forma indebida en clase. De esta forma, explican, se podrán evitar posibles denuncias por problemas de intromisión en la intimidad de los alumnos en su terminal móvil y por problemas de protección de datos.

Así lo valoró el presidente del sindicato Anpe en Murcia, Clemente Hernández, aunque destacó que «no hay que olvidar que el móvil es una herramienta que está asentada en la sociedad desde hace muchos años y es necesario formar a los alumnos. Ese compromiso está dentro de los centros y del profesorado». Por último Hernández precisó que es necesario que las familias «colaboren en esa concienciación» para que los alumnos usen los móviles «de forma responsable» y se pueda mejorar así «la convivencia de una forma efectiva para que la repercusión en la calidad de educación sea siempre positiva y favorable».

También aplaudió la medida el presidente del Sindicato Independiente de Docentes, Luis Prieto, quien sostuvo que «es una medida que valoramos positivamente y que venimos solicitando desde hace varios años, debido a la conflictividad que viene produciendo el mal uso de este tipo de dispositivos entre los distintos miembros de la comunidad educativa».

Más críticos fueron los padres y las madres que forman parte de la FAPA Juan González de la Región, quienes lamentaron que «la agenda de la Consejería se centra en el uso de las nuevas tecnologías y sigue sin resolver los principales problemas y preocupaciones de las familias de la Escuela Pública como transporte, aulas prefabricadas y fracaso escolar».

Los padres y las madres de los alumnos murcianos consideran que el de los móviles es un problema tan importante que «no es exclusivo dentro del centro educativo», sino que es un problema que se debe abordar «desde la prevención en todos los ámbitos, educativo, familiar y social».

Al mismo tiempo reclamaron que es necesario que la Consejería «dote de los dispositivos móviles y tecnológicos necesarios para que los planes de digitalización lleguen a todos escolares y adquieran la formación necesaria adaptada a los tiempos que nos han tocado vivir».



Las mareas se plantan ante el Parlamento andaluz para exigir presupuesto para una educación “digna”

ElDiarioand. 21 de diciembre de 2023

Las mareas andaluzas de sanidad y educación y la Marea Blanca del Aljarafe se han concentrado en la tarde de este miércoles a las puertas del Parlamento de Andalucía contra el “desmantelamiento” de los servicios públicos, coincidiendo con el último pleno del año de la Cámara andaluz y el debate final del proyecto de presupuestos. Unas 500 personas (según Marea Verde Sevilla) han mostrado su rechazo a “las políticas de deterioro, recortes y privatizaciones que sufren ambos sectores”.

Añaden que desde el sector de la educación las impresiones son las mismas, con “falta” de profesorado en los centros escolares, donde la “carencia” de profesionales de atención a la diversidad “es más flagrante”, ratios de alumnado “elevadísimos” en las clases y una “dejadez total” en instalaciones educativas. Denuncian, asimismo, que Andalucía “ha perdido más de 2.000 clases de la pública” desde que gobierna Moreno, mientras que la educación privada concertada “no ha sufrido recortes”, afirma el colectivo docente.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



“Lastrando la calidad de vida”

CCOO ha recordado que “la escuela pública es la única que garantiza el derecho a la educación de todo el alumnado y la igualdad de oportunidades”. Por eso, en nota de prensa, el sindicato ha exigido, entre otras cuestiones educativas, bajar de ratio de alumnado por aula, el refuerzo y aumento de las plantillas, la agilización de las sustituciones, la cobertura de todas las vacantes del sistema educativo y la erradicación de la precariedad laboral de la escuela pública. A ello añade una inversión educativa suficiente para abordar los retos del cambio climático, renovar unas infraestructuras educativas obsoletas y avanzar en la mejora de la atención al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) para lograr una educación pública realmente inclusiva.

EL PAIS

Una solución para los 300.000 universitarios que necesitan becas para poder estudiar y las reciben tarde

Un informe de EsadeEcPol plantea cuatro medidas para que el alumnado reciba el dinero en septiembre, entre ellas, adelantar el calendario universitario. Educación considera “interesantes” parte de las propuestas

IGNACIO ZAFRA. Valencia 21 DIC 2023

Las becas del Ministerio de Educación para el alumnado universitario han subido mucho en los últimos años y superan los 1.000 millones de euros. Las reciben más de 300.000 jóvenes, en torno a una cuarta parte de los matriculados. España sería en este terreno un país homologable con su entorno europeo si no fuera por un detalle clave y anómalo. En vez de recibir la beca que necesitan para estudiar a principio de curso, en septiembre, lo han venido haciendo tradicionalmente cuando ya enfilan la recta final, de media hacia febrero —aunque el ministerio ha ido adelantando los pagos y este año espera haber abonado buena parte de las ayudas antes de que acabe el año—. Un informe elaborado por los investigadores José Montalbán Castilla y Rosa Sanchis-Guarner para EsadeEcPol propone cuatro cambios estructurales para que los estudiantes dispongan de los fondos desde el principio: adelantar el calendario universitario; involucrar más al Ministerio de Hacienda; tomar como referencia la renta de los solicitantes de dos años atrás, y destinar, en un ejercicio, una partida extraordinaria de fondos para ponerse al día con los pagos.

El ministerio ve elementos “interesantes” en la propuesta, considera difícil ejecutar otros, y apunta que el verdadero cuello de botella se halla en las unidades de becas de una parte de las universidades.

“Las becas”, señalan Montalbán, que trabaja en el Instituto Sueco de Investigación Social de la Universidad de Estocolmo, y Sanchis-Guarner, que lo hace en el Instituto de Economía de Barcelona, de la Universidad de Barcelona, “son los asideros principales en la escalera entre educación secundaria y superior por la que se nos caen muchos de los jóvenes que están en riesgo de abandonar el sistema antes de alcanzar un título superior, terminando en el mercado laboral sin las herramientas suficientes” para defenderse en él adecuadamente. El nivel socioeconómico influye mucho en las posibilidades de un estudiante de realizar estudios universitarios por diversos motivos, como el menor rendimiento académico a lo largo de su escolarización anterior y el coste, en tiempo y dinero, necesario para completarlos. Incluso después de haberse matriculado, los estudiantes de clases sociales bajas abandonan más. Las becas —cuyo importe medio en 2021 fue de 750 euros para quienes solo la recibieron para sufragar la matrícula y de, además, otros 2.240 para los que recibieron también ayuda económica— se conceden teniendo en cuenta elementos como la renta familiar; el hecho de residir mientras se estudia en un lugar distinto al del hogar familiar, y el desempeño académico.

Antonio Amante ha experimentado el retraso de las ayudas. “La finalidad de la beca es cubrir los gastos que tenemos durante el curso. Hay alumnos que tenemos la suerte de que nuestras familias pueden ayudarnos a mantenernos hasta que nos llega el ingreso de la beca, pero otras no. Muchos tienen que ponerse a trabajar por este motivo, con la desventaja que supone respecto a los que pueden dedicar solo a estudiar”, lamenta Amante, presidente de la asociación de alumnos Canae.

Los cambios planteados por Montalbán y Sanchis-Guarner consisten, en primer lugar, en adelantar y unificar los calendarios de las universidades, de forma que tanto la finalización del curso como la matriculación para el siguiente estén resueltas antes del verano. Cada vez hay menos universidades con convocatorias extraordinarias en septiembre, pero las que las mantienen retrasan el procedimiento para todas, señalan los autores. Por ello proponen —en línea con lo defendido por Juan José Ávila, de la Universidad de Granada—

adelantar y uniformizar los calendarios. Que los campus que no lo cumplan sean penalizados, o, al menos, que se permita a los becarios de los centros que sí lo hagan poder comenzar los trámites. El Ministerio de Educación ve “conveniente” la medida, y cree que permitiría una “ligera agilización del proceso”.

La segunda medida planteada en el informe de Esade pasa por utilizar como referencia para conceder las becas los ingresos fiscales de los solicitantes de dos años antes. Ahora se hacen con los del año anterior, y como la campaña de la declaración de la renta acaba a final de junio (sin contar el plazo de reclamaciones), ello retrasa los tiempos. Los autores apuntan que Francia y Países Bajos ya utilizan los datos fiscales de dos años antes para las becas universitarias, y también algunas comunidades autónomas las usan para las de comedor. Educación afirma, sin embargo, que en su día se analizó dicha medida y “se comprobó que existen grandes variaciones, de un año a otro, en un porcentaje muy elevado de los solicitantes”. Tanto en el sentido de estudiantes que habían dejado de reunir las condiciones como de otros que habían pasado a cumplirlas. Lo cual “puede causar importantes distorsiones en las concesiones y no asegura la asignación de las ayudas a quienes más lo necesitan en cada momento”.

La tercera propuesta formulada pasa por dar al Ministerio de Hacienda más funciones a la hora de revisar las peticiones. Los autores mencionan todo lo vinculado con el cumplimiento de los requisitos mínimos (un 30% de las solicitudes se rechazan cada año por este motivo). Y piensan que la “potencia informática” de Hacienda permitiría reducir la presión sobre las unidades de becas de cada universidad. Educación asegura, por su parte, que ya utiliza un “servicio web” de Hacienda para tal fin, y que las universidades “no realizan el cruce de datos económicos para la concesión”, por lo que no cree que esta propuesta pudiera reducir el retraso.

Cuello de botella

La cuarta y última idea planteada en el informe de Esade consiste en presupuestar un año, de forma extraordinaria, una gran partida para becas, para poner los pagos al día. Ahora, las ayudas se abonan con los Presupuestos Generales del Estado de dos ejercicios, ya que estos están vinculados al año natural -de enero a diciembre-, que no coincide con el año académico -de septiembre a junio-. Y cuando los fondos del primer presupuesto se agotan, el ministerio tiene que esperar al año siguiente para retomar los pagos. Montalbán y Rosa Sanchis-Guarner plantean que un año se presupuesten suficientes fondos como para abonar un curso y medio de ayudas. Y a partir del siguiente, con el reloj en hora, se vuelva a presupuestar cada año las ayudas de un solo curso.

Educación considera la medida “interesante”. Pero cree que para que tuviera verdadero impacto debería resolverse el cuello de botella que, afirma, se produce en las unidades de becas de las universidades al gestionar la tramitación de los datos académicos de las becas: “Algunas las unidades graban los datos de forma manual. Y tienen que estudiar las alegaciones contra las denegaciones, los cambios solicitados por aquellos que acaban matriculándose en un centro distinto al que indicaron en su solicitud... Y esto, unido al elevado número de solicitudes, hace que no todas realicen los trámites en los plazos deseables”.

THE CONVERSATION

La mayoría de los adolescentes no tienen normas para usar el móvil y las necesitan

María de las Mercedes Martín Perpiñá. Profesora Ámbito Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, UOC - Universitat Oberta de Catalunya

Siete de cada diez niños y adolescentes de entre 10 y 15 años tienen teléfono móvil en España, según los últimos datos del Instituto de Estadística español (INE). Nuestro reciente estudio muestra que un 60% de ellos no tiene normas en casa para su uso.

Ambas realidades (niños y adolescentes con móvil desde una edad temprana con una ausencia de normas claras en cuanto a su uso) son factores de riesgo para caer en un uso problemático de las pantallas, junto con la presencia de modelos parentales de elevado consumo de pantallas.

¿Prohibir el móvil hasta los 16 años?

La iniciativa “Adolescencia sin móviles” está reuniendo a miles de padres y madres en torno a una idea y un objetivo: un “pacto social entre familias” para retrasar la entrega de un móvil a sus hijos. Las familias buscan el apoyo mutuo para tomar una decisión que, en solitario, es prácticamente imposible o les preocupa que condene al niño o niña que no tiene el móvil a cierto ostracismo social.

Sin embargo, y a pesar de la importancia de la edad de inicio en el uso del móvil, retrasarlo o posponerlo no hace desaparecer el problema principal. Y este es cómo, una vez entregado, nos aseguramos de que los adolescentes lo usan con responsabilidad y moderación.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



En este sentido, como padres, madres, educadores, debemos preguntarnos no sólo a qué edad queremos que nuestros hijos empiecen a moverse en el mundo digital, sino sobre todo: ¿estamos preparados a acompañarlos en un uso responsable? ¿Actuamos como modelos de consumo saludables? ¿Estamos dispuestos a hablar sobre redes sociales?

Las prohibiciones en el cerebro adolescente

La búsqueda de sensaciones, la baja percepción de riesgo y la falta de autocontrol son rasgos comunes y esperables en la población adolescente. Por ello, es importante acompañarlos en un uso responsable del móvil y de todas sus posibilidades. Determinadas normas son obvias y deben marcarse: pactar límites horarios y momentos de desconexión. Sin embargo, si somos muy autoritarios esto además de discusiones no va a conducirnos al éxito.

Así, es mucho más efectivo llegar a acuerdos conjuntos que imponer un decálogo de normas. Se trata de promover una mediación parental activa: supervisar, orientar y acompañar el uso de las tecnologías. Tal y como propone el Instituto Nacional de Ciberseguridad: dar ejemplo al utilizar las nuevas tecnologías, hablarles sobre los riesgos reales de internet e interesarnos sobre su comportamiento online son actitudes educativas que requieren ser parte activa de su desarrollo.

Asumir responsabilidades y acompañar

El miedo a lo desconocido provoca una respuesta primitiva de evitación y huida. El desconocimiento de determinadas redes y del funcionamiento de ciertas aplicaciones digitales hace que hablar de tecnologías sea un tema tabú entre padres, madres e hijos. Muchas veces, se prohíbe por miedo a lo desconocido. En este sentido, es importante asumir responsabilidades y afrontar la nueva realidad digital como un reto y no como un problema.

En internet también somos padres y madres, y por ello es importante acordar con nuestros hijos un acompañamiento en el que decidamos qué tipo de supervisión haremos. Es importante evitar el acceso ilimitado sin olvidar que es necesario también respetar su intimidad. Algunos consejos podrían ser:

1. Interesarnos por qué hacen y a qué contenidos acceden. Desde la confianza es más fácil que nos expliquen posibles problemáticas y que podamos detectar si hay presencia de determinados contenidos o comportamientos inadecuados como interacciones con desconocidos. Será muy importante mostrarnos receptivos y no juzgar.
2. Regular el uso del móvil creando un contrato familiar de uso de pantallas. Es importante implicar a los adolescentes en la creación de límites ya que de esta manera es más probable que las cumplan. Se recomienda negociar las normas: podemos flexibilizar el uso para que sientan que pueden seguir con la interacción social y, a la vez, definir límites horarios claros de uso.
3. La ansiedad que puede generar el miedo a no estar disponible, conocido como FOMO (de las siglas Fear Of Missing Out en inglés: miedo a perderse algo) puede gestionarse ayudándolos a darse cuenta de cómo pueden disfrutar de espacios libres de pantallas. Realizar las comidas sin pantallas y disfrutar de una conversación, o bien dar un paseo sin compañía del móvil y prestar atención a los elementos del entorno, pueden ser ejemplos de una "dieta digital" sana.
4. Predicar con el ejemplo. Los adolescentes que perciben a sus padres como elevados consumidores digitales tienen más riesgo de practicar también consumos elevados. Por ello, convertirnos en modelos de uso responsable puede ser un factor de protección. No debemos olvidar que somos los principales referentes y actuamos de modelos para nuestros hijos.

El hecho de que hayan nacido con un móvil bajo el brazo no es sinónimo de que sean competentes a nivel digital. Recae sobre los adultos una educación en valores tanto en el mundo terrenal como en el digital. Por ello, en el mundo digital también es necesario cuidar la privacidad y respetar el derecho a la intimidad y los límites de la libertad de expresión. También, será necesario educar y promover el pensamiento crítico: para que detecten informaciones falsas, discursos de odio y los contenidos que pueden perjudicarlos.

Comunicación y más comunicación

La comunicación es la base de la confianza. De la misma manera que es necesario que se pacten normas de uso, también lo es abrir el canal de comunicación con nuestros hijos sobre el uso de las tecnologías y las redes sociales.

Interesémonos por conocer sus gustos y sus inquietudes. Mantengamos siempre las vías de comunicación abiertas, generemos espacios de confianza y acompañémosles en esta etapa de descubrimiento digital.

¿Por qué no enseñamos comprensión lectora como enseñamos matemáticas?

Gracia Jiménez Fernández. Profesora Titular de Universidad en el Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada

Imaginemos que pedimos a un niño de 6 años que realice una resta “con llevada” por primera vez, sin haberle explicado cómo se hace. Es evidente que no podría hacerlo, ya que para resolver dicha operación es necesario que alguien le enseñe a realizarla. Se explica el concepto de llevada, después se muestran ejemplos sencillos donde se explicitan y modelan los pasos a seguir y, a continuación, se le pide que resuelva operaciones de dificultad creciente hasta conseguir que las resuelva de forma autónoma.

Vamos a imaginar otra situación: a un niño, al que no hemos enseñado ni a detectar la idea principal de un texto, se le pide que realice un resumen. ¿Cómo lo haría? Esta situación no parece tan obvia como la anterior pero lo cierto es que, de igual modo, estaríamos pidiendo al estudiante algo que no le hemos enseñado. Por tanto, es esperable que su respuesta no sea adecuada.

Mientras a nadie se le ocurre pedirle a un niño que realice restas o una raíz cuadrada sin habérsela enseñado antes, en comprensión lectora le pedimos que elija el resumen que mejor explica un texto o que detecte información que no está explícita en el texto (hacer inferencias) sin haberle explicado qué es un resumen o cómo se deduce esa información implícita.

El enfoque del libro de Lengua

Esto ocurre en parte por el tratamiento del tema que proponen casi todos los libros de texto de Lengua. En cada unidad didáctica o tema se dedica una parte a comprensión lectora, en la mayoría de los casos consiste en presentar un texto y unas preguntas sobre él. Por tanto, el niño que ha comprendido el texto las responderá bien y el niño que no lo ha comprendido no podrá contestarlas. En definitiva, no se enseña a comprender, sino que se evalúa la comprensión.

Además, los libros de texto de Lengua suelen tener los siguientes problemas:

1. Uso y abuso de preguntas de tipo literal que inducen al alumnado a realizar una lectura superficial ya que la respuesta aparece de modo explícito en el texto.
2. Mayoría de textos de tipo narrativo cuando la investigación destaca la importancia de enseñar la estructura de los textos expositivos por ser mucho más complejos.
3. Alto porcentaje de preguntas que aparecen en el apartado de comprensión lectora que ni siquiera están relacionadas con dicha habilidad. Por ejemplo, la actividad “señala las palabras del texto que están escritas con b- o v-” puede aportar si queremos mejorar la ortografía pero ¿qué relación tiene con la comprensión lectora? ¿Qué habilidad está enseñando que permita comprender mejor el texto?

Una capacidad que se puede enseñar

Pero este enfoque de enseñanza no es único de los libros de texto; muchos materiales dirigidos supuestamente a la mejora de la comprensión lectora siguen esta misma orientación de un texto con preguntas. Invito al lector a que realice una búsqueda rápida en internet sobre “actividades para mejorar la comprensión lectora” y podrá comprobar que los materiales que encuentra tienen una estructura similar.

Con este enfoque de enseñanza ¿esperamos que nuestro alumnado comprenda bien lo que está leyendo? Si bien es cierto que existe un porcentaje del alumnado que desarrolla estrategias de comprensión de forma espontánea, otro grupo de niños necesita ser enseñado. Concretamente en España, los datos de informes como PIRLS muestran que el 25 % de los alumnos españoles presentan un nivel bajo o muy bajo (percentil 25 o inferior) en comprensión lectora; en los países latinoamericanos que han participado en el informe, Argentina y Chile, son el 83 % y 87 % respectivamente. Los datos de otros países del ámbito europeo son de 27 % en Francia o del 25 % en Portugal. En cambio, algunos países nórdicos, como Finlandia, muestran un 16 %.

Por otro lado, en mi experiencia en el trato con docentes de Educación Primaria en activo, estos coinciden en señalar que casi el 50 % de su alumnado no comprende bien lo que lee.

¿Qué podemos hacer?

Debemos comenzar por eliminar ideas erróneas como que para mejorar la capacidad inferencial es suficiente con pedirles que respondan a unas preguntas inferenciales o que para trabajar el resumen tienen que realizar uno a partir de un texto. Recordemos, eso es evaluar la comprensión, no enseñarla.

Para la mejora de la comprensión lectora es fundamental la enseñanza de estrategias de manera:

1. Sistemática: es necesario incluirla de forma habitual en nuestra práctica docente. Si se trabaja de forma aislada y sin continuidad no va a tener ningún efecto en el alumnado. Debe formar parte de la programación cada curso.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



2. Explícita: desde el primer momento se debe explicitar qué objetivo perseguimos (por ejemplo: hoy vamos a aprender a distinguir las ideas principales de las secundarias) y, además, se debe explicitar el procedimiento a seguir.

3. Basada en evidencia: los contenidos de las estrategias deben ser los que la investigación señale como relacionados con los problemas de comprensión. Entre los más importantes se encuentran la realización de inferencias, el monitoreo o control de la comprensión, las estructuras de los textos expositivos, el vocabulario y la detección de idea principal.

¿Y cómo debemos implementarlas? Para responder a esta pregunta solo tenemos que pensar cómo enseñamos cualquier concepto matemático: raíces cuadradas, el mínimo común múltiplo, operaciones con fracciones... Analicemos qué hacemos:

1. El docente explica el objetivo que vamos a aprender hoy y ofrece conocimiento conceptual sobre el mismo.
2. Realiza un ejemplo para todo el alumnado donde explicita los pasos a seguir para resolver la actividad.
3. Les ofrece a los estudiantes una guía resumida de los pasos para que les sirva de apoyo durante el proceso de aprendizaje.
4. Los estudiantes comienzan a resolver un ejemplo de la misma complejidad que ha realizado el docente.
5. El docente corrige y ayuda a resolver los errores que ha ido observando.
6. Se incrementa la dificultad de las actividades y se supervisa el proceso hasta que el estudiante es autónomo.

Caso práctico

Este procedimiento sería idéntico para la enseñanza de las estrategias de comprensión. Veamos un ejemplo con las preguntas inferenciales:

1. Explicamos que vamos a aprender a entender lo que nos quieren decir los textos pero que el autor no ha escrito. Se puede introducir el concepto de inferencias y explicar qué son con ejemplos.
2. El docente lee un pequeño texto donde haya información inferencial y presenta el contraste entre una pregunta literal e inferencial. Va explicando el procedimiento para poder contestarla buscando pistas que aparecen en otros lugares del texto.
3. El docente ofrece un resumen que permanecerá visible en clase de lo que son las preguntas literales y las preguntas inferenciales y cómo podemos buscar pistas para responderlas.
4. Se lee en voz alta otro texto de una dificultad similar y los estudiantes tienen que, primero, clasificar las preguntas en literales e inferenciales; segundo, identificar las pistas que les lleven a responder las inferencias; y tercero, responder las preguntas inferenciales.
5. El docente supervisa y corrige los errores y dificultades que se vayan presentando en el grupo.
6. Tras unas sesiones, se irá incrementando la complejidad de los textos y de la inferencia necesaria hasta consolidar la habilidad.

Aunque muchos niños y niñas tengan problemas para comprender lo que leen, la buena noticia es que eso puede cambiar; la investigación nos ha dado las claves para saber lo que es y lo que no es efectivo.

Necesitamos dejar de evaluar la comprensión lectora sin antes enseñarla a través de estrategias que incidan en los contenidos fundamentales.

MAGISTERIO

Andreas Schleicher (OCDE): "Las matemáticas hay que extrapolarlas a la experiencia humana"

El director de Educación de la OCDE, Andreas Schleicher, ha defendido hoy que poseer habilidades con los números aumenta la posibilidad de tener un buen empleo y ha abogado por hacer más atractiva la enseñanza de las matemáticas, extrapolándola "a la experiencia humana".

REDACCIÓN Jueves, 14 de diciembre de 2023

Tras publicarse el pasado día 5 los malos resultados del último informe PISA de la OCDE en rendimiento matemático del alumnado de 81 países y la gran brecha de género en favor de los chicos, Schleicher ha dicho que para hacer atractiva esta materia hay que centrarse en «la comprensión y en pensar como un matemático, en vez de reproducir fórmulas». «Podemos enseñar las matemáticas de formas muy interesantes: podemos darles un problema y preguntar (al alumnado) cómo lo traduciría en el mundo de las matemáticas. Usarlas para entender los fenómenos que ocurren a su alrededor, debes extrapolarlo a la experiencia humana», ha añadido en una conferencia mundial sobre la brecha de género en las disciplinas científicas y tecnológicas.

En general, ha añadido, se enseñan fórmulas o calcular funciones y eso «no es muy útil. No les enseñamos las ideas ni los conceptos de una función, así que nos sorprendemos cuando la gente no entiende el cambio climático o la evolución de la pandemia. No enseñamos a los niños y niñas sobre cómo funciona la probabilidad o la estadística». Sin ese conocimiento «no podemos seguir muchas de las conversaciones ni de los debates que tienen lugar hoy. El mundo de las matemáticas es algo esencial para muchas otras materias y hay ejemplos que muestran que esa asignatura puede ser muy interesante», ha indicado Schleicher, considerado como el «padre» del informe PISA.

En este contexto, ha razonado que las habilidades con los números están muy relacionadas con las probabilidades de obtener un buen empleo. Para avanzar en la desaparición de la brecha de género en la elección de estudios relacionados con la ciencia y disciplinas afines, el responsable ha explicado que no es necesario cambiar todo el sistema educativo, sino «hacer que las personas sean conscientes del problema» y dejar de replicar los estereotipos sociales. Además, ha dicho, se necesita que los jóvenes estén bien asesorados. «Si queréis ser un buen profesor no os hagáis un instructor. Tenéis que ser buenos mentores. Buenos coaches. Tenéis que ser buenos diseñadores de entornos atractivos para que las personas jóvenes puedan saber cuáles son sus pasiones» a edades tempranas.

«Tenéis que llevar a personas del mundo real a los colegios y ayudar después al alumnado a ser muy buenos en lo que hagan», ha concluido durante su intervención en la conferencia internacional, organizada por el Ministerio de Educación en el marco de la Presidencia Española de Unión Europea.

Móviles en las escuelas europeas: la autonomía de los colegios es la opción mayoritaria

El debate en torno al uso de los móviles en los centros educativos lleva años vivo en Europa, con opciones que van de la restricción absoluta de Francia a la autonomía de los colegios para decidir, la opción mayoritaria.

EFE Martes, 19 de diciembre de 2023

España llega ahora al debate público y político sobre los teléfonos móviles en las escuelas, que ya lleva meses, incluso años, en otros países de la Unión Europea (UE). La solución va desde la prohibición, como en Francia, a dejar a los colegios autonomía para decidir, como en Alemania, siendo esta última la opción mayoritaria.

Los países de la prohibición

El teléfono móvil está prohibido por ley en la enseñanza primaria y secundaria francesa durante el horario escolar desde 2018 a causa del «grave» perjuicio que puede suponer para las actividades docentes y la vida comunitaria.

La normativa incluye a cualquier otro tipo de dispositivo electrónico como tabletas o relojes inteligentes, pero excluye los de uso médico, como los de la diabetes, y los de uso educativo si los centros aclaran las circunstancias de su utilización.

En Suecia, el Gobierno ha presentado una iniciativa, para la que cuenta con el apoyo de la mayoría del Parlamento, que quiere prohibir el uso de los teléfonos móviles en las escuelas de primaria.

Los alumnos deberán entregar sus teléfonos al llegar a la escuela por la mañana y podrán recogerlos al finalizar el horario lectivo. El objetivo es, según el Gobierno, «no tener consigo los móviles entre los cursos de primero y noveno a lo largo de la jornada escolar, y tampoco en los recreos».

En Rumanía, el uso de teléfonos móviles está prohibido durante las clases y desde septiembre está en vigor una ley que permite a los profesores «recogerlos» en caso de que un alumno acuda a clase con uno. La ley se aplica en preescolar, primaria y secundaria hasta los 18 años. Los estudiantes pueden utilizar los teléfonos en los espacios explícitamente autorizados por el reglamento interno del colegio.

Países donde se debate la prohibición total

En Portugal, una ley de 2012 establece que los alumnos «no deben usar ningún equipamiento tecnológico como los teléfonos, equipos, programas o aplicaciones informáticas» en lugares donde se da clase. En la práctica, la decisión de autorizar o no la utilización de estos aparatos queda en manos de los propios colegios.

Actualmente existe en el país un debate político y social sobre si el Gobierno debería prohibirlo o limitarlo ante los casos de acoso escolar. El Consejo de Escuelas elaboró un informe, hecho público a finales de octubre, en



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



el que desaconsejó prohibirlo a nivel nacional y recomendó que cada colegio regulara su uso según conviniera en base a la ley de 2012.

En Países Bajos también, en colegios e institutos no se permitirá el uso del teléfono móvil en toda la educación primaria y secundaria a partir del año escolar 2024-2025. Solo se podrán usar si se considera que son necesarios para el contenido de la lección, o si el estudiante depende del móvil por motivos médicos.

Pero Países Bajos no impone una prohibición legal (que se está también estudiando), sino que corresponde a las escuelas hablar con profesores, estudiantes y padres sobre cómo se aplicará esta prohibición del móvil en las aulas y cuáles serán las excepciones.

Países donde la decisión está en los colegios

En Alemania, los centros educativos tienen autonomía para prohibir el uso de dispositivos móviles. Con el inicio del curso escolar, en el estado federado de Schleswig-Holstein la conservadora Karin Prien propuso prohibirlos en los centros de primaria a nivel federal, aunque la idea no prosperó.

Las propias asociaciones de educadores se han pronunciado en contra de una prohibición generalizada, ya que, según dicen, sería imposible de implementar debido a la sobrecarga de tareas y la falta de personal y porque las propias familias quieren poder contactar a sus hijos en casos de emergencia.

En Italia, sigue siendo decisión del director del centro educativo el consentir o no que los alumnos puedan usar y cuando el teléfono en clase, por lo que en algunos centros los móviles son requisados al inicio de las lecciones, mientras que otros permiten su uso entre las clases.

El ministro de Educación, Giuseppe Valditara, envió el año pasado una circular a todos los colegios e institutos para recordar la prohibición de utilizar el móvil durante las clases, por ser un elemento de distracción y una falta de respeto a los profesores, pero dejó claro que no se trata de una norma con sanciones disciplinarias sino que llamaba a la responsabilidad por parte de alumnos y docentes.

Matizaba que su uso puede permitirse, «obviamente», con la autorización del profesor, y respetando la normativa escolar, con fines educativos, inclusivos y formativos.

En Bélgica, en la federación Valonia-Bruselas las escuelas son libres de autorizarlos o prohibirlos. Lo mismo ocurre en las escuelas de Flandes. Los responsables de Educación belgas no contemplan de momento una prohibición.

En Austria, el Ministerio de Educación no plantea una prohibición general. Los alumnos pueden llevar el móvil a clase y, según las reglas de cada centro, deben apagarlo o ponerlo en modo silencio durante las lecciones. Los colegios determinan también las normas de uso en los recreos.

En Hungría, las escuelas deciden de forma autónoma sobre el uso de los móviles en las clases y fuera de ellas. La Federación Nacional de Pedagogía defiende que «sea como sea, los dispositivos estarán presentes en las instituciones. La tolerancia cero debe sustituirse por un uso óptimo».

PISA 2023: España en la encrucijada educativa **OPINIÓN**

TONI GARCÍA ARIAS Miércoles, 20 de diciembre de 2023

Los titulares de esta semana han sido claros y contundentes: "Informe PISA: España se hunde en el Informe Pisa y los alumnos obtienen el peor resultado de la historia en Matemáticas y empeoran en Lectura". Casi nada. A partir de ahí, cada cual puede endulzarlo como quiera, pero los resultados son los que son y negarlos no hace otra cosa que empeorar la situación. Evidentemente, PISA no es el faro que deba alumbrarnos para guiar nuestra labor docente del día a día, pero tampoco debemos desdeñar sus resultados tan alegremente. El objetivo principal de PISA es proporcionar información comparativa sobre el rendimiento educativo de los estudiantes en diferentes países y economías. A través de la aplicación de pruebas estandarizadas, PISA evalúa la capacidad de los estudiantes para aplicar sus conocimientos y habilidades en situaciones del mundo real, más allá de la memorización de información. Además de las pruebas académicas, el informe PISA también recopila datos sobre factores contextuales, como el entorno familiar, la escuela y las actitudes hacia el aprendizaje, por lo que se trata de una evaluación muy compleja y muy completa que sí tiene su valor y que no cabe en un solo titular.

Atendiendo a lo que ha podido leerse en los últimos años en los medios de comunicación y por redes sociales, parece claro que la percepción que muchos docentes tenían sobre lo que estaba pasando en la educación finalmente ha coincidido con los resultados obtenidos por nuestros alumnos, para disgusto de algunos. Como no podía ser de otro modo, las argumentaciones a favor y en contra se han movido en los extremismos y en los

enfrentamientos pedagógicos, muchas veces sesgados por los intereses políticos partidistas, lo cual ya de por sí supone un fracaso educativo. Si un docente antepone criticar o apoyar una ley educativa según qué partido la haya propuesto al interés educativo de sus alumnos, seguiremos repitiendo los errores que nos han conducido hasta donde estamos. Politizar la educación es el principio del fracaso de nuestro sistema.

Si no queremos volver a repetir los mismos resultados dentro de unos años, deberemos acometer ciertas medidas importantes más allá de las pirotécnicas medidas mediáticas propuestas para contentar a ciertos colectivos. Para ello, aunque nadie me lo ha pedido, yo propondría el siguiente decálogo de medidas (no necesariamente por orden de preferencia):

1. Bajar la ratio: no hace falta ser un genio para asociar bajada de ratio con una mayor y mejor enseñanza personalizada y, por tanto, con mejores resultados académicos.
2. Adelgazar el currículo: el currículo en España se repite de curso escolar en curso escolar, lo que hace que la programación sea tan extensa que, al final, para completar todo el temario, se *superficializan* cientos de contenidos en lugar de profundizar en los verdaderamente esenciales. El proceso de enseñanza para abordar todos los contenidos se ha convertido en vertiginoso y estresante, lo cual se contagia a los alumnos.
3. Dotar de autonomía a los centros: cualquiera que se dedique a la enseñanza sabe que la autonomía de los centros es puro márketing. La realidad es que los centros educativos tienen muy poca capacidad de gestión académica. Todo está estandarizado y regulado sin la posibilidad de ajustar el currículo a la realidad de cada contexto y de cada centro educativo. Canadá apostó por ello hace ya una década y ahí están sus resultados en los dos últimos informes PISA.
4. Alejarse de modas metodológicas: es incompatible afirmar que cada niño tiene sus propias características y luego afirmar que una metodología es el milagro para que todos los alumnos aprendan. Cada cual quiere vender su propio crecepelo pedagógico y metodológico, pero lo cierto y verdad es que los alumnos deben aprender con diferentes metodologías para desarrollarse integralmente. Una sola metodología solo beneficia a una tipología de alumnado y, dentro del aula, todos deben tener una posibilidad de éxito, no solo un tipo de alumnos.
5. Mejorar la formación del profesorado: relacionado con lo anterior, es evidente que el mejor recurso que hay en un aula es un docente. Un docente bien formado. Los cursos de formación donde todos los docentes acaban haciendo aviones de papel, están muy bien, pero necesitamos más ciencia y menos espectáculo: cómo aprende el cerebro, procesos de motivación, la influencia de las hormonas, didáctica del lenguaje,...
6. Reformular la carrera de Magisterio para adaptarse a la realidad de los centros y, sobre todo, al siglo actual: pondré solo un ejemplo; las llamadas nuevas tecnologías llevan entre nosotros casi 30 años. Sin embargo, el Ministerio "obliga" a los docentes a certificar su competencia digital. La pregunta es, ¿cómo es posible que los estudiantes de Magisterio sigan saliendo de la carrera sin competencia digital o con un bajo nivel de inglés? Pues como eso, tantas y tantas otras materias desactualizadas. Eso sí, además de reformular el plan de estudios, hay que endurecer el acceso y la consecución del título. En educación, deben estar los mejores.
7. Más inglés y menos bilingüismo: en su momento, fuimos muchos los docentes que dijimos que el bilingüismo, tal y como estaba planteado, iba a ser un desastre. Hoy, la gran mayoría de las comunidades autónomas reconocen por lo *bajini* que así ha sido. Para mejorar en el área de inglés se necesita vivenciar el idioma de manera comunicativa, y no poner las Ciencias Naturales en ese idioma. El resultado; se han visto perjudicadas ciertas materias y, sobre todo, la comprensión lectora en español.
8. Tecnología sí, pero no solo: me encanta la tecnología. Las gafas de RV y otros recursos tecnológicos pueden transformar de manera muy positiva el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ver el funcionamiento del cuerpo humano en realidad virtual es algo que facilita el aprendizaje más significativo. Pero para educar de manera integral a un individuo, se necesita invertir no solo en productos tecnológicos, sino también en recursos deportivos, artísticos, científicos, bibliotecas, pabellones deportivos, huertos escolares, material de teatro,...
9. Pensamiento crítico: a todas las administraciones educativas nacionales y mundiales se les llena la boca con este término "pensamiento crítico". Pero, ¿se puede desarrollar el pensamiento crítico eliminando la filosofía, la ética, la historia y el arte en todas sus facetas (literatura, pintura, música...)? Sinceramente, es imposible. Educar al individuo sin todas esas ramas es educar a seres aborregados sin pensamiento.
10. Escuchar a los docentes: en España, hay muchos expertos en educación. De hecho, nada más nacer, un español se convierte en experto en educación de inmediato. Luego, algunos, son contratados por la Administración sin demostrar gran cosa. No hace falta ni estudiar la carrera ni tener años de experiencia. Basta con saber qué mano tienes que estrechar. Hay tantos expertos en educación que los docentes son los últimos en ser escuchados. Eso hace que estemos en dónde estamos.

Para finalizar, no hace falta decir que todo lo anterior no sirve de gran cosa hasta que los dos partidos mayoritarios firmen un pacto de estado por la educación que sea duradero en el tiempo. Esto es fundamental



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA
21.12.2023



para lograr una mejora de un sistema educativo que parece ir dando tumbos continuamente. Sin eso, todos los disparates políticos y las ocurrencias en materia educativa las terminarán pagando nuestros menores, aunque los docentes –a pesar de la escasa valoración social y de ser criticados cada dos por tres en los medios–, seguirán intentando día a día en sus aulas solventar todas estas adversidades para que la educación en nuestro país no vaya todavía peor. Seamos positivos. Lo veremos dentro de tres años.

Toni García Arias es Top 50 of Global Teacher Prize 2023, Global Teacher Award 2021 y Mejor Docente de Primaria de España 2018.

El teléfono y PISA **OPINIÓN**

Antonio Montero Alcaide. Inspector de Educación. 21 de diciembre de 2023

La concatenación entre las causas y los efectos cada vez es menos lineal y directa. Razón, esta, de la denominada “equifinalidad”; es decir, los mismos fines pueden alcanzarse por distintas vías o procesos, sin que se deba entender, con ello, que el fin justifica los medios. Algo parecido será indicar que distintas causas pueden procurar idéntico efecto, o que distintos efectos pueden proceder de la misma causa. Y, como trasfondo, el paradigma de la complejidad, o esa otra reflexión por la que se considera inalcanzable, incluso inconveniente, el afán de exhaustividad. De manera que resulte aceptable, y asumible, tener un conocimiento incompleto de la realidad, pues el todo deja de ser la suma de las partes y se convierte algo más, o menos, que esa analítica adición.

Así las cosas, los resultados de PISA han coincidido –quizás no casual, sino causalmente– con el debate educativo, y social, sobre el uso de los teléfonos móviles en los centros que imparten la educación obligatoria. La última edición de PISA deja mal parados –es un decir– los sistemas educativos de no pocos países, por lo que las situaciones particulares, como las del propio sistema educativo español, quedan relativizadas, a pesar de que continúen sin alcanzarse significativos y extendidos resultados de excelencia. Los que se obtienen en Finlandia, por otra parte, están produciendo el efecto de cierta catarsis, ante el reverso de bondades hace poco referenciales y ahora cuestionadas, acaso por un exceso de celo innovador. Repárese, así, en la revisión de planteamientos interdisciplinarios amplios y de determinadas opciones metodológicas y curriculares; sobre todo, si se comparan con los adoptados por sistemas educativos orientales, que alcanzan mayores y más destacados logros en este marco de estancamiento o retroceso.

El uso de los teléfonos móviles en los centros quiere relacionarse, de algún modo y especialmente, con las dificultades en la competencia lingüística. Y tanto el Gobierno como las administraciones educativas están en el cuándo y cómo se limitará el uso de los teléfonos móviles, con distintos criterios sobre ello. Los análisis, las conclusiones y las medidas no deben derivar, en todo caso, de una improcedente simplificación que no atienda, como mejor corresponda, tanto las causas como los efectos en los procesos de aprendizaje y de enseñanza – interesa repetir que los modos de enseñanza han de adecuarse a las formas y características del aprendizaje, y no en sentido inverso–.

El modo avión de los teléfonos móviles, como metáfora de su restricción en el ámbito educativo, puede ser aconsejable y necesario, y la adopción de tal medida resultar adecuada, pero la complejidad de los factores influyentes en los resultados educativos necesita no postergar o demorar razones estructurales que determinan las causas y los efectos, por más que distraigan o se usen mal los teléfonos, o PISA devenga en algo así como una evaluación devaluada.



Entre la alfabetización y la prohibición del móvil en centros educativos

El anuncio de la ministra Pilar Alegría de que en enero habrá una nueva Conferencia Sectorial en la que se va a tratar la prohibición de los móviles en primaria y su regulación restrictiva en secundaria es el último paso de una campaña que empezó hace semanas en Barcelona con un grupo de familias que reclamaban la prohibición para menores de 16 años.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 19/12/2023

Las cosas, a veces, se mezclan de tal manera que es difícil discernir qué fue primero, el huevo o la gallina. El caso de los móviles en la escuela parece un nuevo caso de cabeza de turco. Hace meses, un grupo de familias catalanas comenzó un grupo de Telegram bajo la premisa de la petición de la regulación del uso de los teléfonos móviles entre las y los menores de 16 años. Meses después, la ministra de Educación, FP y Deporte, Pilar Alegría, recogía el guante que nadie terminaba de querer mirar. Empezando por su secretario de Estado.

Tal vez como el último paso después de que, tras la publicación de PISA 2022, se hayan sucedido oleadas de titulares de prensa que aseguraban que los dispositivos digitales distraen al alumnado en las clases. Esto, a pesar de que el propio responsable del estudio, Daniel Salinas comentara que el informe no habla de prohibición, sino de un uso ajustado y educativo de los dispositivos. Durante la rueda de prensa comentó que, de hecho, la OCDE no habló del uso que se había de las pantallas y que cuando era educativo, parecía mejorar los resultados académicos.

También comentó que la prohibición del uso, hasta donde habían podido comprobar con los datos, podría resultar contraproducente para chicas y chicos debido a la manera en la que se acercaban, tras la jornada escolar, a las pantallas.

El caso es que José Manuel Bar, secretario de Estado de Educación, también insistió en aquella rueda de prensa, en que no se intentaría retrasar la modernización y digitalización de las aulas. Unos días después, parece que las cosas han cambiado.

Alfabetización necesaria

“Entendemos que el problema no es el dispositivo sino uso que se hace de él y el contenido al que se tiene acceso”. Carmen Morillas, responsable de la FAPA Giner de los Ríos, asegura que la prohibición no parece el camino, sino que las cosas deberían pasar por la educación y el uso medido en los centros educativos.

María del Mar Sánchez, docente de la Universidad de Murcia y experta en tecnología educativa, está de acuerdo. “La prohibición puede ser contraproducente”, asegura esta profesora, partidaria de una alfabetización y de un necesario apoyo por parte de las administraciones tanto a centros educativos como a familias para poder llevarla a cabo.

Todo apunta a que ante situaciones complejas, la política busca la rapidez en la respuesta para que parezca que se están tomando cartas en el asunto. En este maremágnum la nueva ministra de Infancia y Juventud, Sira Rego, anunciaba ayer que se formará un grupo de 50 expertos para medir el impacto que tienen las tecnologías digitales en la infancia. En el grupo habrá representación de la Agencia Española de Protección de Datos, de Plataforma de Infancia o de Save the Children.

Desde esta misma ONG se señala que “es importante que se limite su uso en horas lectivas para el objetivo educativo, así como para ayudar a gestionar el uso de las tecnologías para el entretenimiento o interrelación personal en los momentos adecuados”. La organización insiste en que, cuando se use como herramienta educativa “el uso no debe impactar negativamente en el aprendizaje por lo que debería ser empleado de forma progresiva según la etapa educativa, para tareas concretas y siempre por docentes con formación para extraer los mayores beneficios en el aprendizaje”.

Pilar Alegría aseguró la prohibición en primaria (cosa que Sánchez puede entender) y la regulación, más bien restrictiva, en secundaria. Madrid, Galicia y Castilla-La Mancha tienen una regulación que prohíbe a chicas y chicos utilizar sus móviles en los centros educativos salvo excepciones, como problemas médicos o para usos pedagógicos. De momento, no se sabe en qué posibilidades baraja Educación. En el resto de comunidades autónomas queda a la decisión de los centros educativos que, normalmente, prohíben su uso.

Para Jorge Flores, fundador y director general de Pantallas Amigas, educar y acompañar en el uso de estas tecnologías, también el móvil, es una cuestión que ha de recaer en la familia, en un primer momento. Está claro que los centros tienen un papel que hacer, aunque no todo. “Es una cuestión colectiva”, cree, en la que las familias (amén de las administraciones, las empresas tecnológicas o los centros) tiene un papel importante de búsqueda de recursos formativos para poder transmitir a sus hijos valores y conocimientos para hacer un buen uso de los teléfonos.

En cualquier caso, Flores está de acuerdo con la prohibición y la limitación tal como se ha planteado. “Aunque nos gustaría que se usara adecuadamente, esto no pasa. Consume mucho tiempo del profesorado que tienen que vigilar, que tienen que controlar que no haya problemas de convivencia. Además, son una distracción adicional para el alumnado”. Para él es claro, “no es el momento de que llevemos el reto a las aulas, bastante tienen los docentes”. Flores asegura que “prefiero a un docente centrado en el aula, en lo que ocurre, en el conocimiento a otro que tenga que estar vigilando móviles o controlando los problemas que se puedan dar”.

Morillas señala, también, la responsabilidad que tienen en toda esta historia las compañías que desarrollan aplicaciones. La representante las familias de la pública madrileña afirma que habría que establecer alguna regulación que mirase a las empresas que se están lucrando con el uso de su **software** que, además, utiliza algoritmos pensamos para “engañar” a chicos y chicas. “La Administración no hace lo que debe: controlar a



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



las empresas que ofrecen aplicaciones con una programación adictiva sabiendo que se dirige a población NNA (niñas, niños y adolescentes)".

Para Sánchez, los colegios también son importantes para la alfabetización y, en ellos, el AMPA. Ahora bien, señala que en esa Conferencia Sectorial anunciada para enero, "podría acompañarse de un acuerdo de alfabetización, con un presupuesto e inversión, para ayudar a los centros, así como con convenios con otros ministerios para ayudar a las familias. Ojalá que fuera este el enfoque".

Digitalización y prohibición

Esta madre insiste en la educación y en que "el centro es lugar privilegiado para hacerlo". Pero como una herramienta pedagógica más, "no que el cole enseñe a descargar el WhatsApp".

"Me pregunto qué hay que no se ve, qué hay detrás", comenta María del Mar Sánchez. En cualquier caso, asegura la experta en tecnología educativa, que "hay un problema en el uso que los adolescentes hacen del móvil porque tienen un dispositivo antes de estar preparados para usarlo", ya sea por falta de alfabetización o de madurez, explica.

Para ella la apuesta sigue siendo la alfabetización, incluso en el caso de una prohibición de uso del teléfono antes de los 16 años ("necesitan formación igualmente"). Para ella, en parte, toda esta cuestión se ha visto alimentada por una importante cantidad de familias "hartas de la digitalización de algunos centros", esa que acaba utilizando el libro digital exactamente igual que el de papel.

Sánchez opina que la digitalización y la tecnología han de "sumar", no hacer lo mismo. Y recuerda, al igual que Morillas cómo, durante el confinamiento, fue precisamente el móvil el que salvó la situación de muchas y muchos menores que solo tenían este dispositivo para seguir de alguna manera el curso lectivo.

La experta tiene claro que existen riesgos cuando se habla de prohibición. El primero es que cuando se comenta la necesidad de *poner puertas al campo*, no se habla de alfabetizar, y esto lo seguirán necesitando las y los jóvenes a partir de los 16 años. Además, asegura, cuando ha hablado con algunos centros de secundaria sobre esta prohibición, le han hablado de que, a veces, chicas y chicos utilizan los dispositivos precisamente como mecanismos para retar a la autoridad, para confrontar con el profesorado la posibilidad de una expulsión, por ejemplo.

Esta experta también señala que la prohibición y la falta de alfabetización puede ser algo que termine repercutiendo en las y los estudiantes de entornos menos favorecidos "puesto que reciben menos acompañamiento porque sus familias no saben o no pueden dárselo".

Familias en pie de guerra

Buena parte de lo que está ocurriendo, más allá de los datos de PISA, tiene que ver con las protestas que comenzaron en Barcelona cuando grupos de familias fueron reuniéndose en Telegram para ponerse de acuerdo en una reivindicación: que las administraciones regulen el acceso a los móviles para chicas y chicos mayores de 16 años. Cansadas de la presión social antes de esas edad, tanto de otras familias como de sus hijas e hijos, miran hacia los poderes públicos para que tomen cartas en el asunto.

El movimiento se está extendiendo más allá de Cataluña, a otras comunidades autónomas, como Madrid, pero no solo. En diferentes grupos, las familias van discutiendo posibles líneas de actuación con la mira puesta en esa regulación de la posesión de dispositivos móviles antes de los 16.

Para Carmen Morillas cree que aunque se prohíban los teléfonos inteligentes en edades tempranas, NNA seguirán teniendo acceso desde otros dispositivos y, por eso, insiste en la necesidad de educación y formación sobre el uso de estas tecnologías. Cree que la publicación por parte de los medios, de informaciones en las que se hablan de sucesos relacionados con los móviles acaban provocando miedo y rechazo hacia los dispositivos, pero "tiene que ver con el uso indebido", no con los teléfonos en sí.

Para Jorge Flores, la prohibición del uso de los móviles antes de los 16 años, como han solicitado muchas familias, "es irrealizable" por varios motivos. A esa edad, dice el experto, chicas y chicos ya han aprendido mucho, "han hecho muchas transiciones ya" y no todo el colectivo se encuentra en la misma línea evolutiva, de desarrollo, como sí puede estarlo en edades previas, como los 13 o 14 años.

Además, cree que a esos 16 años, "no vamos a poder influir en nada" si la familias se descuelga entonces con el dispositivo. "No tenemos ni capacidad ni a veces autoridad" para decirles ya nada a los chavales. Se trata de una edad muy complicada como para introducir un "elemento complejo".

Finalmente, cree que la labor de las familias ha de ser previa, ha de haber un acompañamiento para garantizar algunos derechos de las y los menores, como con la participación y su mejor desarrollo con las herramientas a su alcance. "Haceles renunciar a una vida conectada es restricción demasiado severa e innecesaria hasta los

16 años”, opina. La decisión de a qué edad han de tener móvil pasa por conocer la intersección entre dos vectores, comenta. Uno relacionado con la madurez y las características de la persona (que a veces se relaciona con su edad) y, el otro, por lo que como familias sabemos y el tiempo que podemos dedicarles. “Con una persona madura, consciente, precavida, aunque yo no dedique mucho tiempo, igual se lo puedo dar a los 13; si tengo a uno que es un **bala**, tengo que dedicarle mucho tiempo para dárselo” a esa edad.

Eso sí, Morillas asegura que a la FAPA, las familias llaman para preguntar por cuestiones que nada tienen que ver con las tecnologías, como la situación de las aulas TEA, sobre las becas de comedor escolar... “tienen otras prioridades”, asegura aunque, concede, “es un tema delicado”.

En esta línea, Sánchez también asegura que más allá del ruido de los móviles, la educación enfrenta otros problemas como puede ser que todavía haya aulas en edificios prefabricados, que en un aula solo haya dos portátiles o las dificultades para hacer frente a la diversidad en las aulas por falta de recursos humanos y materiales.

La importancia de atender bien al alumnado con altas capacidades para potenciar su talento

El Colegio de Pedagogía de Catalunya pone énfasis en la formación en la diversidad para acompañar en el desarrollo intelectual y el bienestar global

Ana Basanta. 20/12/2023

“El profesorado debe tener formación y conocimiento en altas capacidades para potenciar el talento de este alumnado”, afirma Mònica Fernández, coordinadora del Grupo de Investigación de Altas Capacidades y Atención a la Diversidad del Colegio Oficial de Pedagogía de Cataluña (COPEC).

“Muchos alumnos tienen ganas de aprender y están muy motivados al desarrollar su parte intelectual, su capacidad, y debemos intentar al máximo acompañarles en este proceso a través del acompañamiento, de una suma de soportes, pero a veces los profesores no tienen tanta formación como para decir que un alumno tiene tantas capacidades”, explica Fernández.

Cultivar la motivación es importante, sin olvidar la parte social, pero la experta remarca que existe un mito sobre que todas las personas con altas capacidades tienen dificultades sociales. “Pueden tenerlas, como cualquier alumno”, matiza. “Sí que es verdad que muchas veces no tienen los mismos intereses que las personas de su edad”.

Más del 15% del alumnado

Fernández trabaja en un instituto público en Sant Vicenç de Castellet en el que el año pasado detectaron a 42 alumnos con altas capacidades. La detección comienza en primero de ESO a través de unas pruebas para detectar la diversidad y, en función de los resultados, siguen haciendo más pruebas para ser el máximo de cuidadosos. Estudios internacionales estipulan que entre el 15 y el 20 % del alumnado tiene algún tipo de alta capacidad, un porcentaje que coincide con el de este centro educativo.

Dentro de las personas con altas capacidades, están las superdotadas, de las que detectaron dos. El resto puede ser muy bueno en el ámbito matemático, creativo, lógico, académico o en la suma de diferentes talentos. “Tenemos perfiles muy diversos. Hay alumnos que socializan perfectamente, y otros que no tanto. Tienen intereses propios de personas mayores y, a veces, no encajan”.

La parte emocional adquiere mucha importancia, y es que, a pesar de ser muy buenas en alguna materia académica, por ejemplo, la gestión de las emociones a menudo es la de su propia edad: “Tengo alumnos que se interesan por la física cuántica y, en cambio, puede que se lo pasen mal por temas considerados menores o que tengan una hipersensibilidad. Los alumnos con altas capacidades son a menudo hipersensibles y les afectan mucho las cosas”. Como ejemplos, menciona aspectos como la muerte o la justicia, sobre los que pueden pensar y analizar más y con mayor profundidad que otras personas de su edad.

Superdotación, talento y precocidad

Además de diferenciar entre altas capacidades (concepto genérico) y superdotación (dominio de todas las áreas y saber relacionarlas), están los talentos simples y los talentos complejos, según dominan una o varias áreas de aptitudes. Asimismo, existe lo que se dice precocidad, cuando el niño está desarrollándose y demuestra habilidades en una o más áreas, pero todavía es pronto para confirmar si es un talento o no.

Otra posibilidad es que el alumno tenga una alta capacidad y algún tipo de trastorno, como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y entonces se habla de doble excepcionalidad, una tipología que tienen entre el 14 % y el 20 % de personas con altas capacidades, según estudios internacionales.

Por eso, desde el COPEC insisten en la necesaria formación en los centros educativos para tratar a este alumnado diverso. Por este motivo, en noviembre organizó en la sede de la ONCE de Barcelona la Jornada de Altas Capacidades. Abordaje desde la Neurociencia’, que contó con un centenar de asistentes.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



La importancia del vínculo como herramienta de aprendizaje

La conferencia inaugural corrió a cargo del doctor David Bueno, fundador de la cátedra de neuroeducación UB-EDU1ST, que impartió la clase magistral 'Aprendizaje y Cerebro: Qué nos aporta la Neuroeducación', ofreciendo su visión sobre la interrelación entre la aprendizaje y la neurociencia.

Para Bueno, "el establecimiento del vínculo es la primera herramienta de aprendizaje tanto por las altas capacidades como para cualquier diversidad". El experto en neurociencia remarcó que "cuando un niño con altas capacidades no entiende por qué sus compañeros no le entienden, se siente al margen; y una persona que se siente al margen incrementa su nivel de estrés".

El doctor hizo hincapié en que "en cualquier grupo hay estudiantes que destacan por algunas cosas, o que tienen una motivación especial por algún tema; debemos darles la oportunidad de que hagan 'escapadas intelectuales' porque su cerebro así lo necesita", sin olvidar la importancia de pertenencia al grupo, evitando el exceso de estimulación y dejando espacio para el juego.

Durante la jornada, la presidenta del COPEC M. Victoria Gómez, destacó que "potenciar la creatividad y asumir nuevos retos debe ser el motor de excelencia de la educación". En el acto se resaltó la importancia de saber identificar, intervenir y acompañar a las personas con altas capacidades intelectuales para hacer posible el desarrollo de su talento, así como un bienestar global y sentirse más integradas.

En este sentido, la coordinadora de altas capacidades y diversidad del COPEC subraya que este alumnado con necesidades especiales (NESE) necesita un acompañamiento intelectual porque no sabe extraer su potencial y coincide en que en el ámbito educativo "el vínculo es muy importante, es necesario que el alumno confíe en ti y que tengas formación y conocimiento".

La relación con las familias

"La familia debe estar informada y orientada hacia ciertos aspectos", explica Fernández, que también es madre de una adolescente con altas capacidades. Proponer un plan individualizado del estudiante, recomendar algunas actividades extraescolares o informar sobre la existencia de asociaciones de familias con niños y niñas con altas capacidades son algunas de las orientaciones que se pueden realizar desde el centro educativo.

"Muchas familias no saben qué hacer y es importante no presionar y no etiquetar. Es bueno que sientan que tienen apoyo y ayuda, que ni es grave ni es un problema, y deben saber lo que pueden esperar de su hijo o hija y qué recursos externos pueden encontrar, como becas o ayudas". La información, remarca, debe ser bidireccional porque también el equipo docente necesita información del alumnado por parte de la familia.

Velar por que el alumno esté motivado es uno de los objetivos. Una de las formas para conseguirlo puede ser la aceleración de curso, que se hace de forma puntual en casos de superdotaciones o talentos complejos, siempre con el consenso del alumno, la familia, el equipo docente y la evaluación psicopedagógica. "En 12 años, he hecho 10 aceleraciones y todas han ido muy bien", pone como ejemplo. También se realizan aceleraciones parciales, es decir, sólo en alguna materia, sea con la misma clase o yendo al aula del curso superior, en función del centro y de los recursos.

Por todas estas variedades, concluye Fernández, "el profesorado debe ser responsable de formarse, no debemos conformarnos con lo que sabemos. Debemos formarnos al saber detectar, atender, evaluar si procede, y en todo el que esté en nuestras manos".

El Supremo da un nuevo tirón de orejas al Estado por incumplir con la educación inclusiva

Una nueva sentencia del Tribunal Supremo da la razón a Rubén Calleja y a su familia y reconoce que se vulneró su derecho a la educación inclusiva, se le discriminó y, a pesar de un dictamen favorable, el Estado español no ha tomado ninguna medida para reparar el daño.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 21/12/2023

"La sentencia es un aldabonazo social, administrativo y, sobre todo, político que interpela al Estado y a los partidos para que se tomen en serio este tema". Son palabras de Juan Rodríguez Zapatero, el abogado encargado de llevar el caso que ha acabado en la sentencia del Tribunal Supremo.

El dictamen rechaza una sentencia de la Audiencia Nacional en la que se desestimaba que el Estado tuviera que resarcir a Rubén Calleja y a su familia por la discriminación que el joven sufrió durante años, además de por los problemas judiciales que esto les supuso a sus padres. Aquella sentencia, además, aseguraba que los

dictámenes de la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad son poco más que recomendaciones que no suponen ninguna obligación legal.

Ahora, el Supremo sienta jurisprudencia y admite que se han vulnerado derechos y, por eso, remite a la Audiencia Nacional para que haga los cálculos necesarios para establecer la indemnización patrimonial justa para este caso. “El daño es irreparable y el destrozo ha sido tremendo, con un enorme coste familiar y personal”, asegura Alejandro Calleja.

“Hemos llegado al punto que queríamos alcanzar... más vale tarde que nunca”, asegura Alejandro Calleja, padre de Rubén. El caso comenzó hace 14 años, cuando en 2009 la Consejería de Educación de Castilla y León les negó los ajustes necesarios para que Rubén Calleja pudiera cursar su educación en un centro ordinario y le envió a un centro de educación especial. La familia se negó a que esto fuera así. La Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad se había firmado en 2008 y obligaba (y obliga) al Estado a poner en marcha los recursos que sean necesarios para que el proceso educativo sea realizado en un solo tipo de espacios comunes para todo el alumnado.

Y ahora, ¿qué?

Después de esta década y media, de que la administración educativa castellanoleonesa llevara a los tribunales a la familia, de que esta haya pasado por todas las instancias judiciales del país hasta llegar a la sentencia que acaba de publicar el Supremo, todavía quedan pasos que dar más allá, incluso, de la indemnización.

El más importante será el que tendrá que implicar al Gobierno y al poder legislativo. Alejandro Calleja tiene en el punto de mira el artículo 74 de la Lomloe que permite que se elaboren informes y dictámenes de escolarización y que esta pueda ocurrir tanto en centros de educación especial como en aulas específicas dentro de centros ordinarios. La Convención, así como el Informe que hace unos años elaboró el Comité de la ONU y que denunciaba estas prácticas, tachan ambas como segregadoras.

Hasta ahora, explica Rodríguez Zapatero, los dictámenes de Naciones Unidas no se cumplían porque se interpretaban como “no vinculantes, como sugerencias, decían algunos”, comenta el abogado. El problema es que el derecho español no ha establecido un mecanismo para hacerlos cumplir y es lo que este leonés espera que ocurra a partir de ahora.

“Lo más importante, insiste, es que la sentencia da valor jurídico a un dictamen de la ONU”, dice. Para que esto sea así, Rodríguez Zapatero entiende que la vía sería una Ley Orgánica “de garantía y efectividad a la educación inclusiva que recoja este punto”, así como el de la existencia de la escuela especial. Que no haya legislación adaptada y la “falta de sensibilidad y política sobre este tema”, explica, son los motivos de la situación actual.

Vinculante

“Si firmas un contrato, tienes que cumplirlo”, dice Juan Rodríguez Zapatero. Lo hace en referencia al hecho de que España firmase en 2008 la adhesión a la Convención. La sentencia del Supremo viene a decir esto también. Para el abogado, este texto debería tener “alcance general, para las familias y para poner en la mesa que cumplir la Convención es una obligación”.

El abogado desgrana los tres puntos que, para él, son fundamentales de esta sentencia. El primero de ellos tiene que ver con el hecho de que ahora, por fin, se establece claramente (y en la jurisprudencia) que tanto la Convención como los dictámenes que se deriven de ella tienen carácter vinculante.

Jurídicamente, además, Rodríguez Zapatero señala que la sentencia señala que un dictamen de la Comisión de la ONU puede ser un elemento acreditativo en sí mismo de la vulneración de derechos fundamentales.

Finalmente, el abogado subraya el hecho de que la sentencia se refiere a que la vulneración de derechos se produjo porque el Estado “no adoptó las medidas necesarias para evitar la discriminación de los recurrentes”; un “incumplimiento evidente de todas las instancias del Estado” a la hora de adoptar las medidas para evitar la discriminación de Rubén y su familia, por extensión. Rodríguez Zapatero lo recalca: “España no acredita haber llevado a cabo las medidas reparadoras de la discriminación, ni antes ni después del dictamen”.

Para el abogado, además, otro punto importante es que el Supremo le quita la razón a la Audiencia Nacional cuando esta desestimó asegurando que no se pueden revisar situaciones ya juzgadas y que se desestimaron en otra sentencia. Según el criterio tanto del Alto Tribunal, como del abogado, el dictamen de la Comisión no es una cosa juzgada ya que trata de hechos y actuaciones, “cúmulo de actuaciones”, relacionadas con la escolarización en un centro de educación especial, con los malos tratos recibidos por parte de Rubén Calleja, así como la actuación penal que vivieron sus padres al no querer escolarizar en aquel centro. Este “cúmulo de hechos”, sostiene la sentencia, validan el dictamen que asegura que “el Estado no hizo lo que tenía que hacer”, en palabras de Rodríguez Zapatero, es decir, puntualiza, “el artículo 4 de la Convención”. Este exige el compromiso de los Estados parte “a asegurar y promover el pleno ejercicio de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales (...) sin discriminación alguna por motivos de discapacidad”.

En definitiva, esta sentencia supone oxígeno para las personas que están luchando porque se cumpla con la Convención de las personas con discapacidad. “No se trata de que haya una familia heroica o que se lo pueda permitir”, comenta Rodríguez Zapatero. El texto debería ser un acicate para que los poderes públicos dejen de



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA
21.12.2023



“hacer caso omiso de la Convención, de los distámenes” y hagan lo necesario para “no dejar en mal lugar a nuestro sistema democrático en un punto como es el de la educación en igualdad, la inclusiva, de la educación, sigue, en definitiva”.

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

Berta Rivera, filóloga y periodista: «Hay que dar al profesor su autoridad en el aula y a los padres en casa»

La rapidez con la que las ideas se transmiten ha dado forma a un entorno global mucho más intrincado. En este escenario, la autora subraya que proporcionar una educación integral a niños y adolescentes se vuelve no solo importante, sino esencial para equipar a las generaciones futuras con las habilidades necesarias para navegar en la complejidad de este nuevo mundo.

Noelia García Palomares. 18-12-2023

«Maleducados. ¿Estamos fallando a nuestros hijos como responsables de su educación?» de Berta Rivera, se sumerge en las aguas tumultuosas de la educación contemporánea, desafiando a padres, educadores y a la sociedad en su conjunto a reflexionar sobre la forma en que estamos guiando a las generaciones venideras.

En esta travesía literaria, Rivera desentraña los misterios de la educación actual, hilando las complejidades que influyen en el proceso formativo de nuestros hijos. La autora va más allá de señalar los problemas, indagando en el porqué de las tendencias educativas actuales y desentrañando las razones detrás de posibles fallas.

El objetivo final es claro: trazar un camino hacia una educación que no solo transmita conocimientos, sino que también nutra las habilidades esenciales para una vida plena y auténtica. ¿Cómo podemos asegurar que las próximas generaciones no solo sean instruidas, sino también preparadas para enfrentar los desafíos de un mundo en constante evolución?

Por tanto, la pregunta crucial es si la educación está formando a las generaciones venideras para liderar en la era de la Revolución Tecnológica. Más allá de las herramientas digitales, ¿se está fomentando la creatividad y la capacidad de generar ideas innovadoras? La clave está en no solo adaptarse al ritmo de la información, sino en cultivar mentes capaces de dar forma a la narrativa digital de manera impactante.

En su ensayo «Maleducados», habla sobre la necesidad de repensar la educación para las próximas generaciones ¿Podría explicar cuáles son las principales preocupaciones que la llevaron a escribir sobre este tema?

Empecé a pensar en hacerlo, en escribir sobre la educación, cuando me di cuenta de que leyendo los periódicos o viendo los telediaros cada vez más veces acababa pensando «qué maleducados»; son muchos los comportamientos que vemos actualmente que, a mi modo de ver, sólo se explican desde una mala educación, una educación que reduce cada vez más el universo intelectual de los estudiantes y que convierte sus sentimientos en el centro de su educación, no a ellos ni al conocimiento que deberían adquirir; un escrache en una universidad, por ejemplo ¿en qué momento han pensado quienes lo perpetran que tienen derecho a callar a quien no piensa como ellos? Hemos perdido mucho respeto al otro y eso acaba siempre en la falta de respeto a uno mismo, es mala educación y es, como decía Escohotado, pobreza.

Además, menciona la pregunta de por qué algunos padres, a pesar de tener una buena formación y conocimientos sobre crianza, no logran educar adecuadamente a sus hijos. ¿Podría compartir su perspectiva sobre esta paradoja y las posibles razones detrás de ella?

Creo que la explicación a esa paradoja, aunque *a priori* parezca un planteamiento un poco peregrino, hay que buscarla en los cambios que la tecnología ha provocado en la sociedad: vivimos en la sociedad de la información, que no quiere decir que estemos bien informados sino que recibimos un aluvión de información por minuto, cuando no sale un «experto» alertando de la importancia del inglés, sale uno diciendo que las carreras tecnológicas son el futuro, otro hablando de las bondades del deporte... y al final los padres vamos corriendo tras todas las tendencias porque no queremos que a nuestros hijos les falte una sola clave para construirse un futuro próspero; de lo que no nos damos cuenta es de que en ese aluvión de información hay de todo, datos realmente válidos y útiles y otros que son solo ruido y sobre todo no nos damos cuenta de que centrándonos en la tendencia del momento estamos descuidando aspectos esenciales de la educación como la

lectura; hoy te encuentras con padres que te explican que es normal que los adolescentes no lean porque tienen otros intereses... nadie te dice cuáles son esos otros intereses más allá de los hobbies y olvidamos que la importancia de la lectura no está en que los niños lean o no el Quijote sino en la comprensión lectora que es básica para el desarrollo intelectual del ser humano.

¿Cuáles son algunas estrategias efectivas para garantizar la seguridad y el bienestar de nuestros hijos sin llegar a ser sobreprotectores?

Es imposible trazar estrategias en ese sentido útiles y válidas para todos los niños porque no todos los niños son iguales, de ahí la enorme importancia de los padres en la educación de sus hijos; somos los padres quienes mejor los conocemos, quienes mejor podemos calibrar su madurez o inmadurez y lo que se les puede exigir en cada momento; ahora bien, los padres no somos infalibles y creo que hay un aspecto que deberíamos cuidar: proteger a nuestros hijos no es hacerlos eternamente felices ocultándoles todo aquello que podría ensombrece un momento de su vida, es muy absurdo eso que dicen algunos de que hay niños a los que les suceden cosas que no son de niños... la vida no es como la televisión, no hay sucesos indicados ni contraindicados para niños, la vida sucede, sin más y los niños tienen que aprender también a afrontar las cosas que no les gustan, es mejor acompañar a un niño en un momento triste que ocultar el motivo de la tristeza y dejarlo vivir en un mundo feliz donde no sucede nada malo porque, si hacemos eso, el golpe con la realidad de la vida será insoportable. Creo que esa es la clave que debemos manejar los padres: proteger a nuestros hijos, por supuesto, pero no escondiendo todo lo feo, a veces hay que acompañarlos a través de lo feo, eso los hace más fuertes, más capaces, les crea anticuerpos frente a lo que pueda sucederles en la vida.

¿Qué considera que distingue una buena educación de una mala educación? ¿Cuáles son los indicadores clave que los padres y educadores deben tener en cuenta al evaluar la calidad de la educación que ofrecen a sus hijos?

El indicador más evidente de una buena o mala educación, a mi modo de ver, es el respeto; un niño que falta al respeto a sus padres, a sus profesores o a sus compañeros es un niño maleducado y, como decía Kennedy, un niño maleducado es un niño perdido; creo que tanto padres como profesores tenemos que empezar por ahí, por conseguir que los niños respeten a los demás y por qué respeten las normas que se les dan (tanto en casa como en clase); no se trata de imponerse a ellos sino de darles un marco en el que moverse, un marco en el que cabe incluso la negociación y las cesiones pero nunca, de ningún modo, la falta de respeto. Una vez que tienes a los niños con una actitud respetuosa hacia sus padres, hacia sus compañeros y hacia el profesor, trabajar el contenido de cada curso es mucho más fácil y fructífero.

Usted menciona los «pilares esenciales» para transmitir una verdadera educación integral a niños y adolescentes. ¿Podría enumerar algunos de estos pilares y explicar por qué son tan importantes en el proceso educativo?

En mi opinión, lo esencial es que veamos la educación no pensando en lo que puede hacer por nosotros sino en lo que puede hacer de nosotros, es decir, la educación obligatoria no debe estar pensada para educar profesionales sino personas libres y capaces, los profesionales salen de formación profesional y de la universidad, de los colegios e institutos deberían salir niños educados, es decir, con un conocimiento básico del mundo en el que viven y con las herramientas esenciales que necesitarán para formarse después en el campo profesional que elijan (una buena comprensión lectora, un buen nivel de inglés, buen nivel de matemáticas, conocimientos de historia...).

Si tenemos eso como objetivo, el rumbo de la educación se corrige casi solo, basta con dar al profesor su autoridad en el aula y a los padres en casa (vivimos tiempos líquidos en los que te encuentras con políticos que se consideran con derecho a interferir en la autoridad paterna y padres que se creen con derecho a interferir en la autoridad del profesor, por ejemplo); el respeto a la autoridad de los padres y profesores es esencial porque supone el respeto a lo que representan, a la labor que ejercen y eso es esencial, respetar a cada uno en su ámbito de competencias nos libra de otorgar carnet de expertos a cualquiera en cualquier circunstancia.

Señala también que no solo los docentes influyen en el proceso educativo de los niños. ¿Podría expandir sobre los otros factores que considera importantes en la educación?

La educación no es solo cosa de profesores y padres aunque sin duda ellos son los actores principales del proceso educativo (además de los niños, lógicamente), pero vivimos en sociedad y todas las relaciones de los niños con su entorno influyen de algún modo en su educación, no digamos ya si además creamos mecanismos para que sea así; actualmente el sistema sanitario, por ejemplo, interfiere en la educación, si vas a una revisión de los 12 o 14 años con un adolescente te puedes encontrar con una clase magistral de educación sexual; o te puedes encontrar en los centros educativos con campañas de ayuntamientos destinadas a influir en los niños para que sean más feministas o más ecologistas o lo que fuera... No entro a valorar aquí el fondo de esas iniciativas (aunque en el libro sí lo hago), sólo señalo su influencia en la educación y por tanto la necesidad de tenerlas en cuenta.

¿Existe una relación entre la mala educación y la falta de tolerancia a la frustración?

Absolutamente, creo que hay una relación directa; la falta de tolerancia a la frustración nace de la poca necesidad de afrontar un no o un disgusto a lo largo de la infancia: si nunca has suspendido porque no se



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



suspende, nunca has perdido una carrera porque todos ganan, si siempre has conseguido todo lo que querías o te has adaptado bien a lo que tenías sin tener que pelear por conseguir nada, lo que sucede es que estás acostumbrado a que todo te venga dado y resulta muy difícil, cuando tienes 15 o 20 años, darte cuenta de que cada vez son menos las cosas que te vienen dadas, que tienes que esforzarte y que, aun así, habrá veces en las que no consigas lo que quieres; no podemos pretender que la infancia sea un paseo en patinete eléctrico por carril bici y de joven se convierta en una carrera de obstáculos y a pie sin que salte como un resorte una absoluta falta de tolerancia a la frustración que es, en el fondo, una falta de tolerancia a una realidad que no se esperaba así.

¿Cuáles son los mayores desafíos que enfrenta la educación en la actualidad? ¿Cómo cree que se pueden abordar estos desafíos de manera efectiva?

Creo que el principal desafío es entender cuáles son las cosas que están minando la educación, destrozándola desde la base; no debemos despistarnos con debates secundarios cuando no hemos afrontado todavía los desafíos principales; hablar de pantallas en educación o del bilingüismo, incluso de la transformación del sistema universitario y de FP para que esté más cerca del mercado laboral y no recorriendo calles sin salida, es importante pero son todos debates que deben sustentarse en un sistema educativo sólido que, en mi opinión, no tenemos; creo que el primer desafío para padres y profesores es recuperar la autoridad que nunca debimos perder en lo que a la educación se refiere, los profesores en el aula, los padres en casa; sin entender ese primer desafío todo lo que hagamos serán castillos en el aire; en Maleducados hablo precisamente de las cosas que, a mi modo de ver, minan la educación: una visión excesivamente pragmática de la educación obligatoria, el desprecio de la lectura, la penalización del talento y del esfuerzo, la reducción del trabajo individual o la ideologización de los contenidos son algunos de ellos.

En su experiencia y perspectiva, y viendo los innumerables casos de bullying que tenemos ¿cuáles son las claves para establecer una comunicación efectiva entre padres, profesores y estudiantes en el proceso educativo para no tener que escuchar frases como la de la estudiante valenciana «Mamá, estoy encerrada en el baño porque tengo miedo de que me peguen, ven a por mí»?

Cuando hablo del respeto como algo básico lo hago pensando también en el bullying y es que solemos hablar de bullying solo desde la perspectiva de las razones del acoso, es más, los planes anti-bullying suelen ser planes contra la homofobia, la islamofobia, la gordofobia... Creo que es un error terrible, la razón por la que un niño acosa a otro no es lo importante, la razón es sólo la excusa, lo grave del asunto es que un niño se crea con derecho a acosar a otro y lo haga, lo grave es la falta de respeto que se demuestra hacia el compañero, la clave no está nunca en las razones del acoso sino en quien acosa y en quien es acosado; si fomentas el respeto al otro estás creando un ambiente refractario al acoso, de ahí que sea tan importante que los profesores recuperen la autoridad en el aula y exijan ese respeto tanto a sí mismos como a los niños; y cuando se dan casos de bullying no importa el motivo, lo que hay que trabajar no es el motivo sino con los actores del bullying, los dos, tanto el niño que acosa como el que es acosado y por supuesto con el resto de la clase, especialmente si no muestra una actitud general de rechazo a ese acoso; si a lo que te dedicas es a dar clases magistrales de gordofobia porque sabes que tienes un caso de bullying relacionado con ese asunto en clase, lo que estás haciendo es ahondar en el señalamiento del acosado y dejando que el acosador salga impune; además solemos pensar que si logramos parar el acoso ya está resuelto el asunto y no es así; con un niño que acosa a otro hay que trabajar hasta que entienda y asuma lo inaceptable de su actitud y con un niño acosado también hay que trabajar para ayudarle a afrontar la situación porque te puedes encontrar con que el mayor problema, por seguir con el ejemplo de la gordofobia, no era que le llamaran gordo sino que él mismo tiene un complejo terrible al respecto.

En el ejemplo al que te refieres se ven todas las aristas de este problema, una niña acosada que se queda sola, sin apoyo de nadie, ni de otras compañeras, ni profesor alguno, ahí está el primer problema y denota un ambiente que no es refractario al acoso; y tienes a la niña llamando a su madre en lugar de buscar ayuda en el colegio ¿por qué lo hace cuando es más fácil y rápido pedir ayuda en el colegio? Probablemente porque no sabe a quién pedir ayuda ni cómo hacerlo... y cabe que en el colegio haya protocolos anti-bullying en marcha (contra la gordofobia, la homofobia...). ¿Por qué? Cabe que sea lo que se pregunta la niña acosada un día tras otro y lo que hay que hacer es dejar bien claro desde el principio que el por qué no importa, que lo que le sucede no puede ocurrir y, si ocurre y no lo atajamos nada más empezar, es porque algo se nos está escapando, algo no estamos haciendo bien.

En su libro, explora el «desprecio a la lectura» en un capítulo. ¿Crees que existe una relación entre la mala educación y la disminución de la comprensión lectora?

Tenemos que entender la importancia de la lectura como hábito esencial para tener una buena comprensión lectora ¿por qué? Porque la comprensión lectora es básica, por muy tecnológica y visual que sea la época en la que vivimos el ser humano se comunica hablando y escribiendo, necesitamos una buena comprensión lectora para entender el problema de física que tenemos que resolver o el informe médico que nos acaban de entregar; además esa buena comprensión lectora es la que nos lleva a tener una buena capacidad de expresión que es la otra cara de la misma moneda. No se trata de que los niños lean a Santa Teresa o el Quijote, se trata de que lean porque el único modo de tener buena comprensión lectora es leer, sin más. No quiero decir con esto que no sea importante que lean a los clásicos, que lo es, pero ni tan siquiera eso es más importante que cultivar un buen hábito de lectura, al fin y al cabo, el niño al que se le leen cuentos de pequeño, el que lee luego cómics cada noche y pasa después a novelas de temáticas que le interesen, irá abriendo su universo lector y antes o después llegará a los clásicos.

Sé que es difícil de entender o de aceptar (por eso he escrito un libro para explicarlo...) pero la buena educación empieza en la lectura, todo lo demás viene después ¿de qué te sirve hablar inglés si tienes una comprensión lectora pésima? ¿Alguien cree que si no comprendes lo que lees en tu lengua materna vas a comprenderlo en una segunda lengua? Un ejemplo clarísimo está en las regiones con dos lenguas en España, desde la implantación de la inmersión lingüística el nivel de fracaso escolar en Cataluña, por ejemplo, es mucho mayor entre los niños que tienen el español como lengua materna que entre los que tienen el catalán y lo cierto es que todos hablan las dos lenguas, pero la comprensión del lenguaje va mucho más allá de ser técnicamente capaz de usarlo.

El acoso escolar y ciberacoso en España. ¿Qué ha cambiado en la última década?

El bullying se ha convertido en un problema creciente en las escuelas de todo el mundo. Los casos de maltrato entre iguales son un problema muchas veces invisible hasta que la situación se convierte en insostenible para quien lo sufre. Pero siempre es importante atender a las cifras que encontramos para entender con fiabilidad lo que ocurre con este problema.

César De La Hoz Pérez 18-12-2023

Según la organización bullying sin fronteras, España es el tercer país del mundo con más casos de bullying detrás de México y EE.UU con casi 70.000 casos. El bullying es un problema que seguro nos ha acompañado a lo largo de toda la historia, pero no es hasta 1970 cuándo un psicólogo Noruego, Dan Olweus, comenzó a investigar el acoso escolar desarrollando un método para afrontar y trabajar este problema desde la participación activa en las escuelas de profesorado, familias y alumnado.

Desde entonces hasta hoy en día, se han publicado muchos estudios y programas para luchar contra este problema que puede tener consecuencias catastróficas, incluido el suicidio, para sus víctimas. En este sentido, los gobiernos también se han hecho eco de la importancia de la lucha control el maltrato y el acoso entre iguales, y se ha legislado en diferentes decretos y leyes, entre las que se incluye la actual LOMLOE, además de leyes específicas como la Ley Orgánica 8/2021 de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.

En la LOMLOE en su artículo 121, se incluye que todo proyecto educativo recogerá de forma transversal la educación en valores como una forma de prevención de la violencia contra las niñas y mujeres, del acoso y del ciberacoso escolar. Y en su artículo 102, se señala la necesidad de tener programas de formación permanente en materia de acoso y malos tratos en el ámbito de los centros docentes.

Hay, por tanto, mucha más sensibilidad social en materia de lucha contra el acoso escolar que hace décadas. Es por esto, muy interesante, analizar las cifras sobre acoso escolar en uno de los estudios más completos publicados hasta la fecha: Estudio sobre el acoso escolar y ciberacoso en España en la infancia y la adolescencia.

¿Qué es el acoso escolar?

Cómo se señala en dicho estudio, el acoso tiene una serie de características que lo definen y lo diferencian de una pelea, un conflicto o un hecho puntual violento. El acoso escolar (traducción del término inglés bullying, de bull, toro, matón), se diferencia de otras conductas violentas, por formar parte de un proceso con cuatro características que incrementan su gravedad:

- Se produce en una relación de desequilibrio de poder entre el «matón», apoyado generalmente por un grupo, y su víctima, que se encuentra indefensa, sin poder salir por sí misma de dicha situación.
- Se mantiene y agrava debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a acosadores y a víctimas sin intervenir directamente.
- No se limita a un acontecimiento aislado, sino que se repite y prolonga en el tiempo, haciéndose cada vez más grave.



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA

21.12.2023



- Suele implicar diverso tipo de conductas violentas, iniciándose generalmente con agresiones de tipo verbal y relacional e incluyendo después, también, coacciones y agresiones físicas tanto en la vida real como *on Line*.

En dicho estudio, elaborado por la Universidad Complutense de Madrid y la fundación Cola Cao, y coordinado por María José Díaz Aguado, han participado un total de 20.622 estudiantes de los siete cursos comprendidos entre 4º de primaria y 4º de Educación Secundaria Obligatoria de 17 Comunidades Autónomas, pertenecientes a un total de 325 centros educativos. El 61,5% de titularidad pública y el 38,5% de titularidad concertada/privada.

Hay datos muy interesantes en este estudio, más allá de la propia incidencia del acoso escolar en España. Por ejemplo:

El porcentaje de chicos que se reconoce como acosador (2,6%) es casi el doble que el de chicas (1,4%). En este sentido, en educación primaria los porcentajes son del 2,4% y el 1,4%, respectivamente, mientras que en educación secundaria son del 2,7% y del 1,4%, respectivamente.

Otro dato significativo según este estudio es la disminución de acosadores/as a medida que avanzan los cursos y por tanto la edad, pasando de un 2,6% en cuarto de primaria a un 1,3% en sexto. Esta diferencia puede deberse a diferentes factores como las actividades llevadas a cabo en los centros educativos contra el acoso escolar. Pero hay otro dato que llama la atención y es que el incremento de acosadores al llegar a primero de la ESO sube hasta el 2,2%. Se puede inferir según estos datos que en los colegios donde se ha llevado a cabo el estudio se ponen en marcha acciones sistemáticas de prevención del acoso escolar.

En este sentido, los datos de la fundación ANAR coinciden pues según el V informe «La opinión de los estudiantes» realizado a 9.616 alumnos y alumnas de entre 11 y 14 años y 356 profesores y profesoras de 209 centros escolares, uno de cada diez alumnos (11,8%) cree que en su clase hay compañeros/compañeras que sufren acoso escolar frente al 24,4% del curso anterior. De la misma forma, la percepción del ciberbullying también baja situándose en un 7,4%, un punto menos con respecto al curso anterior.

¿Qué situaciones son más frecuentes de acoso escolar?

Volviendo al informe de la UCM y la fundación Cola Cao, las cuatro situaciones más frecuentes son agresiones de tipo verbal y relacional:

- Llamar por mote o burlarse. Víctima, 9,9%; agresor/a, 3,9%; testigo: 46%.
- Contar mentiras para que los demás te/le rechacen. Víctima: 8%; agresor/a, 2,2%; testigo: 27,5%.
- Hablar mal del aspecto físico para que hacerte/hacerle sentir mal. Víctima: 6,9%; agresor/a, 2,2%; testigo: 31,3%.
- Ignorar a propósito, excluyéndote/le del grupo. Víctima: 6,8%; agresor/a, 2,8%; testigo: 31,3%.

Estas agresiones sistemáticas suelen llevarse a cabo la mayoría de veces por estudiantes del mismo curso que la víctima (68,9%). Además, las características de las víctimas de Bullying que incrementan el riesgo de sufrirlo son:

- El aspecto físico. El 52,9% de las víctimas así lo destacan. En relación con lo cual cabe considerar también que el 26,6% relacionen dicha situación con ser más gordo/a.
- Ser un chico que no se comporta como la mayoría de los chicos (23,9%) o una chica que no se comporta como la mayoría de las chicas (20,3%). Porcentajes que si se suman ponen de manifiesto que un 44,2% de las víctimas de acoso relacionan su situación con el hecho de contrariar el sexismo. En relación con lo cual cabe considerar también que el 12,4% atribuya la victimización a su orientación sexual.
- Porque me tienen envidia es reconocido por un 42,2%. La indefensión y el aislamiento por el 41,1% (en «no defenderme») y el 25% (en «estar aislado/a sin amigos/as»). Resultado que sigue reflejando la relación del acoso con el hecho de que la víctima no pueda salir por sí sola de dicha situación y la importancia de las amistades para detener el acoso.
- Las características relacionadas con el acoso racista y xenófobo son reconocidas por un porcentaje de víctimas superior al del alumnado que pertenece a las tres categorías que lo reflejarían: el color de piel (19,7%), venir de otro país (13,9%) y ser gitano/a (4,2%).
- La atribución de la victimización a la dificultad para aprender es la más frecuente entre las diversidades funcionales, con un 18,6%. La siguen el resto de dificultades por las que se pregunta: de visión (11,8%), de audición (6,4%) y de movilidad (6,3%). Porcentajes más elevados que el del alumnado que reconoce tener cada tipo de diversidad, en los que se refleja que la diversidad funcional incrementa el riesgo de sufrir acoso escolar.

La prevención es la clave

Otro dato muy significativo es que el 61,8% de las víctimas de bullying le ha contado a alguien que ha sufrido acoso; siendo la madre, los amigos y el padre las principales figuras a las que han contado que sufren acoso. De igual forma, el 52,4%, más de la mitad de las víctimas de acoso, ha hablado del acoso con sus profesores y profesoras.

Estos datos contrastan con los datos del Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar en centros de Educación Primaria, donde el 30,9% de los alumnos y alumnas indica habérselo comunicado a un profesor, el 20,17% a un familiar y el 14,8% a un compañero. Pero hay un dato muy preocupante: el 7,17% no supo qué hacer.

Además, según este estudio, el 55,1% de los equipos directivos y el 51,8% de los integrantes de estructuras de orientación entrevistados señalan que sus centros cuentan con programas de Mediación Escolar y el 37,1% y 33,7% respectivamente señalan que cuentan con programa de Alumnado Ayudante de convivencia. Es un otro dato muy preocupante pues sólo la mitad de los centros tiene programas de mediación escolar, y sólo uno de cada tres cuenta con un equipo de alumnos ayudantes.

Aún así, y entendiendo estas cifras de diferentes estudios, sigue siendo fundamental el trabajo sobre el acoso escolar en los centros educativos como una forma de prevenirlo y detectarlo antes de que sea tarde. De hecho, de todas las acciones que se han puesto en marcha en los centros educativos sobre el acoso, un 20% de alumnado no la recuerda. Es un porcentaje muy alto que significa que no se le ha dado la continuidad o la importancia que merece este problema.

Cómo señala el informe de la UCM y la fundación Cola Cao: el riesgo de haber sufrido acoso escolar es menor entre quienes recuerdan haber recibido formación sobre el acoso escolar en la escuela. Por tanto, sólo cabe una solución: es necesario seguir incidiendo y aumentando las acciones que se llevan a cabo en el aula sobre el acoso escolar pues entre los que no recuerdan haber tenido formación sobre acoso escolar un 7,9% se reconoce con víctima.

La oratoria, una asignatura pendiente en la educación española

La formación tiene que salir de la escuela, pero el problema es que esta sigue funcionando como hace 40 años.

Carlos Madrid Espinosa. 20-12-2023

En nuestro país, la educación es y ha sido principalmente unidireccional. Aunque diferentes leyes han dejado por escrito que esto debe cambiar, los profesores explican y los alumnos escuchan. Y eso que como apuntan varios expertos, introducir la oratoria y el debate en las aulas permitiría crear un espacio con ideas más diversas y que los estudiantes aprendieran a comunicarse mejor.

La profesora Bárbara Pastor Artigues, fundadora y directora general de Oratoga, un método enfocado en ayudar a hablar bien en público, es una clara defensora de esto. Según ella, que muchos alumnos no tengan buena oratoria no es culpa suya, sino de los profesores. «La formación tiene que salir de la escuela, pero el problema es que esta sigue funcionando como hace 40 años. Además de que los profesores no saben enseñarla. Pero sales de nuestro territorio y ves que es posible», explica a Cuadernos de Pedagogía.

Una idea que también defiende Javier Pagán, director de la fundación educativa Actívate cuya finalidad es promover el uso del debate, la oratoria y el pensamiento crítico en la educación española. Él tampoco cree que se potencia en nuestro país, «pero lo que está claro es que es necesario empezar a trabajarla».

La importancia de la oratoria

Según los dos expertos, la oratoria es necesaria porque nos obliga a reflexionar y a ordenar bien las ideas. Y, por lo tanto, a que el discurso sea más interesante. «También porque en el momento en el que se fomenta, lo que estás es poniendo en común distintos puntos de vista sobre un tema, por lo que al final se produce un enriquecimiento colectivo. Si no hubiera un ejercicio así, el pensamiento se quedaría en el individuo. Al compartir, se produce el aprendizaje», añade Javier Pagán.

Esta educación bidireccional permitiría que el aula fuera más rica en ideas y que los alumnos fueran escuchados. «Además de que quitándoles esto provocas un daño grave, ya que les estás privando de explicarse con su propia voz. Y ser escuchados. Dos cuestiones que son necesarias en el ser humano. Cuando les enseñas a hablar bien y se quitan el miedo, les estás dando también mucha seguridad en sí mismos», cuenta Bárbara Pastor Artigues.

Entonces, si tiene tantos beneficios, ¿por qué no se promueve? La fundadora de Oratoga responde con tres razones: «La primera, porque el profesorado no la necesita para su labor en las aulas y no entiende por qué debe hacerlo. La segunda, porque no ha recibido formación para ello. Y, por último, porque le supone salir de su zona de confort, algo que le incomoda. El método tradicional no concede el derecho al alumno a hacer las preguntas que quiera. Cuestiones que muchas veces no van a poder ser respondidas por el profesor. Pero es que en eso se basa también la educación».



ADiMAD



REVISTA DE PRENSA 21.12.2023



La oratoria implica a todas las asignaturas, no solo a Lengua y Literatura

Conseguir que la oratoria empiece a tener importancia en la educación pasa por varios puntos. Uno de ellos, como apunta Bárbara Pastor Artigues, es cambiar la idea de que pertenece al área de Lengua y Literatura. «La oratoria tiene que ver con todas las asignaturas. Enseñar a hablar, a hacer preguntas y a escuchar tiene que ver con toda la educación en general. La enseñanza es de toda la vida oral».

Y añade: «Pero también es necesario que desde el Ministerio de Educación se promulguen leyes que lo hagan posible. Como ocurre en países como Japón o Estonia. Y que cada comunidad autónoma que es quien conoce la esencia de cada sitio, comience a cambiarlo. Como en Andalucía, que ha sido el primer lugar donde es obligatoria la oratoria. Tiene que haber un programa educativo, como ha pasado con la tecnología. ¿Alguien puede discutir que debemos aprender a usar un ordenador o que hay que aprender inglés? Con la oratoria es el momento de que suceda lo mismo».

Una implantación en el aula que, según Javier, debe empezar por crear un espacio seguro para ello. Es decir, que los estudiantes pierdan el miedo a expresarse. Para ello, «hay que restar importancia a esa parte y llevarlo a cabo de una manera más natural. Buscar que el alumno se sienta cómodo y seguro a la hora de hablar en público».

Desde su fundación trabajan con los profesores para enseñarles a crear ese espacio. «La oratoria se puede entender como dirigirse a muchas personas o hacer una pregunta en clase. Ese miedo nos lleva a no hacerlo. Por eso es importante generar un entorno donde se generalice la exposición. Si eso pasa, hay mucha menos presión. Que haya fluidez en el aula. Una pedagogía mucho más deliberativa en la que el docente lance retos al aula y que esta se los devuelva. De esta forma se produce una exposición y un compartir. Pero si ese espacio no se genera, no hay interacción de conocimientos», finaliza.