

**ÍNDICE**

[El PP vuelve a instar al Gobierno a implantar una EBAU única: "Con Sánchez esta prueba ha sido devaluada considerablemente"](#) **EUROPA PRESS**

[Diversidad, inclusión y tecnología, la receta de la mejor escuela de España](#) **EL PAÍS**

[Las autonomías convocarán casi 25.000 plazas para maestros y profesores](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[La privada y la concertada resisten a la ley Celaá: miles de centros y millones de alumnos siguen creyendo en ellas](#)
EL DEBATE

[El TS ampara a un instituto que acordó la cuarentena domiciliaria de los alumnos no vacunados ante un contagio de COVID](#) **DIARIO DE MALLORCA**

[Educación propone reservar el 40% de plazas de ciclos de Grado Superior de FP a estudiantes procedentes de Grado Medio](#) **EUROPA PRESS C. Valenciana**

[Cómo afectan las redes sociales al cerebro joven: "Las métricas de aprobación constante son un hecho sin precedentes en nuestra especie"](#) **EL PAÍS**

[Diálogos en las aulas](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[Sánchez anuncia un plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora para casi cinco millones de alumnos](#)
EUROPA PRESS

[Sánchez da marcha atrás en su política educativa y aboga ahora por reforzar Matemáticas y Lengua tras el desastre de PISA](#) **EL MUNDO**

[Sánchez anuncia un plan de refuerzo escolar en matemáticas y comprensión lectora con más de 500 millones](#) **EL PAÍS**

[El PP acusa a Sánchez de copiar su programa electoral con el plan de refuerzo escolar](#) **EL DEBATE**

[Sánchez asume el fracaso del modelo educativo y anuncia un plan de choque en lectura y matemáticas](#) **ABC**

[Sindicatos valoran el plan de refuerzo anunciado por Sánchez como un "buen primer paso" para la bajada de ratios](#)
EUROPA PRESS

[Plan de refuerzo escolar: los maestros de primaria recibirán formación didáctica y de conocimientos matemáticos](#) **EL PAÍS**

[¿Debe la educación ser obligatoria hasta los 18 años? Sí, "pero con un sistema más flexible"](#) **ELDIARIO.es**

[Suspicias de los profesores ante el plan de refuerzo académico: "No necesitamos más parches sino replantear el sistema educativo"](#) **EL PERIÓDICO de Catalunya**

[Consejos del padre de PISA: los mejores profesores para los desfavorecidos, matemáticas menos superficiales o motivar el autoaprendizaje](#) **EL PAÍS**

[Buenas intenciones, dinero insuficiente: las dudas sobre el plan del Gobierno para reforzar Matemáticas y Lengua](#)
ELDIARIO.es

[El ex ministro que llevó a la excelencia la educación en Portugal: "España debe apoyar a los alumnos con dificultades pero sin rebajar el nivel"](#) **EL MUNDO**

[La prohibición de móviles y el refuerzo en Matemáticas y Lectura marcan este miércoles el Día de la Educación en España](#)
EUROPA PRESS

[Aragón limita el uso del móvil en aulas, recreos y extraescolares](#) **HERALDO**

[El centro educativo al que acude un estudiante condiciona el 30% de su resultado en el informe PISA](#) **EL PAÍS**

[El PP califica de "caos" la política educativa del Gobierno y exige una reforma integral contando con las CCAA](#) **E. PRESS**

[Tu hijo sí podrá llevar móvil al colegio o al instituto, pero solo en estos supuestos](#) **ABC**

[Ayuso activa una iniciativa de Vox que obliga a los colegios a publicitar su ideario y a identificar a las entidades con las que colaboran](#) **EL PAÍS**

[Simó cesa al presidente del Consell Superior d'Avaluació tras los resultados de PISA](#) **LA VANGUARDIA**

[Las 11 autonomías del PP impulsarán una EBAU común en contenidos y fecha](#) **EL MUNDO**

[Feijóo se compromete a impulsar una EBAU común para el curso 2025 en las 11 CCAA gobernadas por el PP](#) **E. PRESS**

[Feijóo asegura que las autonomías en manos del PP celebrarán una EBAU con contenidos comunes](#) **EL PAÍS**

[El Consejo Escolar aprueba su propuesta para prohibir móviles con excepciones tras reunirse con Sánchez y Alegría](#)
EUROPA PRESS

[Pilar Alegría dice que la Selectividad común de Feijóo "no tiene encaje legal" y "es inviable"](#) **EL MUNDO**

[El Consejo Escolar del Estado aprueba por unanimidad el veto de los móviles en primaria y su limitación en secundaria](#)
EL PAÍS

[¿Se expresan los jóvenes de ahora peor que los de antes? Lo que dice un informe de la RAE](#) **THE CONVERSATION**

[Enseñar a escribir es más que corregir redacciones](#) **THE CONVERSATION**

[Parábolas y paradojas educativas](#) **MAGISTERIO**

[Dos décadas de enseñanza bilingüe en la Comunidad de Madrid](#) **MAGISTERIO**

[El estrés matemático se dispara en el alumnado español, muy por encima de la OCDE y la UE](#) **MAGISTERIO**

[Christa Prusskij: "Los problemas escolares no desaparecerán prohibiendo los móviles"](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Para cuánto dan 500 millones de euros](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Desdobles y extraescolares desde primaria hasta bachillerato, según el plan del Gobierno](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[España a la zaga en carreras STEM: desafíos en la elección y representación de mujeres](#)

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

Confeción: José Antonio Martínez

europapress.es

El PP vuelve a instar al Gobierno a implantar una EBAU única: "Con Sánchez esta prueba ha sido devaluada considerablemente"

MADRID, 19 Ene. (EUROPA PRESS) - El Partido Popular ha registrado en el Congreso de los Diputados una proposición no de ley en la que insta al Gobierno a implantar una Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades.

"Tras la llegada de Pedro Sánchez esta prueba ha sido devaluada considerablemente. Este hecho ha contribuido de forma determinante a que uno de los objetivos de esta prueba, garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la universidad, haya sido quebrado", señalan los populares en la iniciativa, a la que ha tenido acceso Europa Press.

De este modo, instan al Gobierno a implantar, en coordinación con las comunidades autónomas, una prueba única en todo el territorio español de la EBAU, cuyas condiciones básicas serán fijadas por el Ejecutivo previa consulta a las CCAA y a los órganos de representación de las universidades, que facultará para el acceso y admisión de todos los alumnos al sistema universitario español.

La finalidad de implantar una prueba de acceso a la universidad única en toda España es "garantizar la igualdad de oportunidades y equidad de todos los alumnos con independencia del lugar en que realicen la prueba, de acuerdo con las competencias que la Constitución española atribuye al Estado".

El PP también pide al Gobierno que apruebe unos currículos comunes de Bachillerato "claros, concisos y de alta calidad científica", elaborados por una Comisión independiente, formada por miembros que designen las reales academias. Por último, propone acordar para la EBAU del curso 2023/2024 "unos contenidos comunes de las materias evaluables" y que los alumnos sean evaluados de Historia de la Filosofía y de Historia de España.

GARANTIZAR LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN TODA ESPAÑA

La formación ha registrado otra proposición no de ley relativa a garantizar la igualdad de en la educación desde el principio de la vida de los estudiantes, en la que insta al Ejecutivo a, mediante el correspondiente programa de cooperación territorial, la firma de contratos-programa con todas las comunidades autónomas para garantizar la igualdad de oportunidades con independencia del lugar en que residan.

En la misma línea, reclama una educación de 0 a 3 años universal y gratuita cofinanciada por el Estado y las comunidades autónomas; la implementación de un Plan de Tutorías que ofrezca un apoyo individualizado a los alumnos que lo necesiten; o reforzar los contenidos curriculares, en concreto el de las asignaturas instrumentales asegurando un contenido común para todos los alumnos con independencia del lugar en que se escolaricen, de alta calidad científica, sobre todo en las asignaturas STEM.

Asimismo, piden el "respeto absoluto" a la educación especial para las familias que así lo deseen, garantizando opciones educativas diversas; el tratamiento de todas las lenguas de manera equitativa y evitar cualquier tipo de discriminación o prohibición de lenguas comunes o de cualquier otra lengua; una EBAU común para toda España; asegurar la neutralidad ideológica en las aulas, el fomento del pensamiento crítico y el respeto a la Constitución y a las leyes; asegurar la excelencia en el acceso a la profesión docente y mejorar su formación mediante el desarrollo de su carrera profesional; y prestar una especial atención a la infancia y la adolescencia.

En otra proposición no de ley, el PP pide al Gobierno que diseñe un currículo común para todo el sistema educativo no universitario, que contenga unas enseñanzas comunes en sus propios términos, que sea al mismo tiempo "estable y flexible" en los contenidos, respetando las competencias que a tal efecto contempla la Constitución, "sin perjuicio de la necesaria cooperación leal con las comunidades autónomas y del respeto a su ámbito competencial".

En esta iniciativa, los populares instan al Gobierno a establecer criterios objetivos para promocionar, evaluar y titular, que tengan en cuenta los valores del esfuerzo, la exigencia personal y la perseverancia y que sean



comunes en todo el territorio nacional; y a reforzar las materias instrumentales, como las Matemáticas, las Ciencias y las Humanidades, "fundamentales en una sociedad en la que la dimensión científico-tecnológica del conocimiento es cada vez más importante y debe ser desarrollada conforme a los sólidos pilares de una formación humanística".

EL PAIS

Diversidad, inclusión y tecnología, la receta de la mejor escuela de España

El CEIP Gumersindo Azcárate, de León, recibe el premio a la mejor escuela de 2023 gracias a un proyecto educativo que se apoya en la multiculturalidad, la convivencia y el desarrollo tecnológico

NACHO MENESES. León - 19 ENE 2024

Para encontrar la mejor escuela de España no hay que mirar en el corazón de ningún entorno exclusivo y privilegiado. Tal reconocimiento corresponde, este año, al CEIP Gumersindo Azcárate, un centro público de Infantil y Primaria ubicado en un barrio periférico de León. Un entorno donde el contexto social y económico puede calificarse como variado y complejo; donde un centro con solo 130 alumnos alberga más de 12 nacionalidades diferentes y donde la fortaleza reside en la misma diversidad de etnias, culturas y nacionalidades que muchos otros considerarían una amenaza.

La historia del Gumersindo Azcárate es la de un reducido grupo docente capaz de levantar un proyecto caracterizado por "la singularidad en el uso humanístico de la tecnología" y su apuesta "por una convivencia diversa y enfocada a impactar positivamente en su entorno". Así lo sostiene, en su fallo, la Fundación Princesa de Girona, que el pasado 10 de enero hizo entrega de dicho premio de la mano de Felipe VI, durante una visita que los Reyes hicieron al centro leonés. "La tecnología es el medio que usamos para igualar a este centro, en el que la procedencia de las familias y de los alumnos está muy cercana al riesgo de exclusión social, con otros en condiciones más favorables", explica César Ámez, su jefe de Estudios. "Tenemos la oportunidad de enseñarles con los materiales y las metodologías más vanguardistas y adecuadas, y sentimos que estamos dándoles oportunidades para competir en igualdad de condiciones con alumnos de contextos más favorecidos".

Al pasear por los pasillos del colegio, un aspecto llama la atención: todas las puertas de las aulas están abiertas, un pequeño detalle que, para Pilar Bahamonde, su directora, fomenta un ambiente de trabajo. La del centro es una política de puertas abiertas en un sentido literal, ya que también se invita regularmente a las familias a que participen junto a sus hijos en determinadas actividades formativas. "Los padres se sorprenden cuando ven a sus hijos exponer algo, o trabajan codo con codo con ellos y ven lo que son capaces de hacer", afirma Bahamonde. Hoy, unos y otros (los alumnos de Tercero y Cuarto) se juntan en el aula de Naturaleza, donde aprenden a elaborar sales minerales de lavanda con hierbas procedentes del huerto escolar.

"Aquí se comparten muchas actividades, y eso es algo que yo nunca había hecho con mi hija", cuenta Joel Castillo, de República Dominicana. En lo que va de curso ha venido cuatro veces, algo que a su hija Zoe "le gusta mucho". Aunque él lleva dos años en España, Zoe (de nueve) apenas llegó hace cuatro meses; un tiempo en el que "ha evolucionado muchísimo y ha hecho amigos. La diversidad es positiva para ella, porque conoce y comparte cosas de otras culturas". Rodeando a las maestras se mezclan madres, padres y alumnos gitanos, marroquíes, ucranianos, latinoamericanos... Y un ansia por aprender y compartir. "Los adultos deberíamos aprender la lección que nos dan los niños aquí, respecto a la convivencia y la diversidad", añade Castillo.

La tecnología, de Infantil a Primaria

La apuesta por la diversidad, la inclusión y la tecnología está implantada en todo el proceso educativo, desde Infantil a Primaria. Una tecnología, además, introducida poco a poco, lo que contribuyó a que se hiciera de la mejor manera posible. Así lo confirma Patricia Fernández, tutora de Sexto y recién llegada al centro: "La tecnología ya estaba muy bien implantada y con mucha responsabilidad, porque saben muy bien cuándo la tienen que coger y cuándo no. Y luego ayuda mucho al trabajo diario en el aula, porque nosotros damos el contenido como lo haríamos siempre, y luego ellos tienen la *tablet* o el portátil para buscar información complementaria. Se trata, en definitiva, de que tengan recursos y que sepan cuándo y cómo usarlos".

Ese uso humanístico de la tecnología transpira en los muchos proyectos que el CEIP Gumersindo Azcárate tiene en marcha. Se ve, por ejemplo, en la Biblioteca 2030, donde además de fomentar la lectura, se trabaja la creación de cuentos y se usa *Fiction Express*, una *app* con la que los niños leen cada semana un capítulo de un libro, votan por dónde quieren que siga la historia (porque es interactiva) y pueden incluso hacerle preguntas al autor. No es la única herramienta digital: con *Snappet* trabajan Lengua, Matemáticas e Inglés; y en *Smile & Learn*, participan en un universo interactivo donde cada planeta es un tipo de contenido. La biblioteca sirve, además, como espacio multidisciplinar donde se favorece la investigación y la búsqueda crítica de la información, aprendiendo a diferenciar la información relevante de la que no lo es.

También, lógicamente, cobra protagonismo el componente tecnológico en el Aula del Futuro, un espacio con numerosos recursos donde los alumnos trabajan el pensamiento computacional, “una habilidad mental que te permite analizar las cosas y resolver problemas, lo que a su vez les va a servir para desarrollar el razonamiento lógico y la toma de decisiones”, explica Jacqueline García, profesora de Infantil. Hoy la acompañan niños de cuatro y cinco años que trabajan en distintos grupos: en uno, varios pequeños se arrodillan junto a un tapete cuadriculado donde programan la ruta que ha de seguir un curioso robot; mientras, en la esquina contraria, dos niños construyen números con piezas de Lego de distintos colores y otros dos grupos juegan alrededor de unas mesas.

“Con la nueva ley educativa, uno de los contenidos que deben impartirse es precisamente el pensamiento computacional, algo que nosotros ya veníamos trabajando desde hace tiempo”, sostiene Ámez. “Desde que nos convertimos en Samsung Smart School, lo que hicimos fue desarrollarlo con ayuda del programa *Scratch*, a partir de Tercero. Ahora lo seguimos haciendo con robots y el Aula del Futuro, y los de Quinto y Sexto tienen una hora de pensamiento computacional a la semana”.

Convivencia y comunidad

En el aula de Cuarto, los estudiantes comienzan cada martes aprendiendo matemáticas de forma manipulativa, es decir, con materiales manipulables que les permiten comprenderlas y afinar el razonamiento lógico. Allí, agrupados en pequeñas islas internacionales y multiculturales, grupos de cinco alumnos trabajan de forma colaborativa. Niños como Angelina (de Ucrania), Josué (de Paraguay), Samara (gitana, de León), Mauren (de Colombia) y Cristina (de Rumanía), que en una de ellas practican el concepto de números dobles con pequeñas pizarras bancas y policubos de colores.

Cuando llega la hora del recreo en el Gumersindo, lo hace como una extensión natural del buen ambiente que existe entre las distintas culturas y nacionalidades. “Antes tú ibas al patio y estaban los gitanos por un lado, los marroquíes por otro... Pero ahora juegan todos juntos; ha sido un trabajo de años, no se consigue fácilmente. Y es que el patio es un momento para la convivencia”, apunta Bahamonde.

La comunidad se construye de esa forma, pero también con la labor de apoyo que el propio centro brinda a las familias, a quienes se ayuda con todas las gestiones (como ayudas o becas de comedor) que deben hacer con la Administración, e incluso con documentos que necesiten pedir a Hacienda. “Desde el curso pasado, tenemos un aula con ordenadores para que las familias puedan venir para hacer ellos mismos sus gestiones. Pero primero hay que sentarse con ellos y enseñarles, porque muchos no tienen ni correo electrónico, no se acuerdan de él, o dejan pasar los plazos”, ilustra Bahamonde.

Y ahora, Erasmus

En el futuro inmediato de la escuela leonesa figura la intención del centro de ofrecer a un pequeño grupo de alumnos la oportunidad de visitar durante una breve estancia una escuela fuera de España, dentro del programa Erasmus+. De momento, han empezado por formar a los docentes, que ya viajaron el año pasado a Brno, en la República Checa, como observadores.

“Este año, estamos intentando llevar a los niños; lo hemos solicitado y está aprobado, pero depende de las redes de colaboración que podamos establecer con otros centros”, afirma Ámez. “Viajar en un contexto educativo te cambia la mente por completo; les ayuda a ser autónomos y competentes en el uso del idioma y a saber desenvolverse en un entorno escolar que no es el suyo”, añade. Antes, sin embargo, será necesario vencer las reticencias de las familias a que sus hijos viajen al extranjero durante una semana.

Noticias de Navarra

Las autonomías convocarán casi 25.000 plazas para maestros y profesores

Las 24.576 plazas previstas para este año son muy inferiores a las 74.333 del pasado año

DIARIO DE NOTICIAS. Pamplona 19-01-24

Las comunidades autónomas convocarán en 2024 cerca de 25.000 plazas de profesores y maestros, 691 de ellas en Navarra, el último año en el que convivirán las vías de acceso de reposición -jubilaciones, excedencias...- y de estabilización para interinos que ocupan una vacante sin ser fijos.

Según datos proporcionados a EFE por la secretaria de Enseñanza de UGT, Maribel Loranca, las 24.576 plazas previstas para este año son muy inferiores a las 74.333 del pasado año, pero ello se debe a que hubo un proceso extraordinario que incluía la vía de los concursos de méritos.

En 2021, el Gobierno impulsó una ley para reducir la alta tasa de interinidad en la administración pública -en el sector educativo supera el 20 %-, con el objetivo de reducir los interinos hasta el objetivo del 8 % que marca la Unión Europea.

Por un lado, se mantenía el acceso ordinario para las plazas de reposición y de nueva creación y, por otro lado, se abrió un proceso extraordinario en el que las plazas temporales pasarían a ser fijas.

Para acceder a estas últimas, denominadas de estabilización, hubo dos vías: un examen simplificado (sin prueba práctica) y un concurso de méritos para que los interinos con muchos años de docencia pudieran estabilizar su situación sin necesidad de examen.

Desde UGT, recuerda Loranca, siempre se ha defendido eliminar la tasa de reposición y que se oferten todas las plazas necesarias.

De las casi 25.000 plazas que se ofrecerán en 2024 para maestros y profesores de ESO, la cifra más alta corresponde a Cataluña (9.344), seguida de Andalucía (3.026), Murcia (2.373), Comunidad Valenciana (1.865), Castilla y León (1.693), Extremadura (1.379), Canarias (1.165), País Vasco (870), Castilla-La Mancha (802), Navarra (691), Asturias (566) y Madrid (401).

En relación a 2023, sin contar los concursos de méritos, se ha producido un descenso, al pasar de las 28.202 plazas de entonces a las actuales 24.576.

Aunque las fechas exactas de los exámenes aún no se conocen -suelen ser en junio-, lo que sí se sabe con antelación es que la oferta será muy inferior a la demanda, por ejemplo el año pasado hubo en Castilla-La Mancha 12.856 candidatos frente a 801 plazas, mientras que en Murcia se presentaron 10.098 personas para 579 plazas.

La temporalidad entre el profesorado bajó el pasado curso del 30,86 % al 21% gracias a la convocatoria de unas 66.000 plazas, un porcentaje que está lejos del objetivo del 8 % que marca la ley, según un informe de CSIF.

Durante el 2022-2023 se resolvieron más de 38.000 plazas por concurso de méritos, 27.000 plazas de estabilización y 6.000 de reposición (jubilaciones, excedencias etc.), con lo que la temporalidad se situó en un 21%, de acuerdo a dicho sindicato.

EL DEBATE

La privada y la concertada resisten a la ley Celaá: miles de centros y millones de alumnos siguen creyendo en ellas

La LOMLOE y otros factores como la baja natalidad amenazan a este tipo de modelo, que, sin embargo, sigue exhibiendo sus números como su principal fortaleza

Roberto Marbán. Madrid 19/01/2024

La escuela concertada y privada resisten a la ley Celaá y a la baja natalidad en España, los dos factores que la amenazan. A día de hoy, son 9.400 centros concertados y privados los que representan en España casi el 30 % de la enseñanza no universitaria, según datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional. En ellos, se forman actualmente 2.749.603 alumnos, incluyendo además de infantil, primaria y secundaria, la educación especial, bachillerato, los grados medios y superiores de FP y otros programas formativos.

El cerco de la ley Celaá

Este modelo de educación advirtió en su momento que determinados aspectos de la LOMLOE, la actual norma educativa vigente, perjudicaban «al sistema educativo» y limitaban «libertades y derechos» de los ciudadanos.

Tal es así que Vox interpuso en 2021 un recurso en el TC para impugnar «la parte más sectaria de la ley» por suponer un ataque directo a las enseñanzas concertadas, la educación religiosa, y los centros de educación especial. La mayoría progresista del Constitucional lo rechazó.

La ley Celaá enmendaba la anterior norma, la LOMCE, que establecía en la programación de la red de colegios el concepto de «demanda social», lo que en cierto modo blindaba esta pluralidad y libertad (o al menos posibilidad) por parte de las familias. A la vez, la LOMLOE introdujo un nuevo punto que pasaba por afirmar que eran las administraciones públicas las que deberían promover «un incremento progresivo de puestos escolares en la red de centros de titularidad pública».

El abogado especializado en el sector educativo, Jesús Muñoz de Prego, advirtió a El Debate que este postulado, si no iba vinculado a las necesidades de escolarización de la zona o a la mencionada demanda social, se produciría un incremento de centros que iría aparejado con «la eliminación de más unidades concertadas con demanda».

La baja natalidad

La baja natalidad y la falta de financiación de los centros son otros de los grandes problemas principales a los que se enfrenta el sector, según se desprendía del balance realizado por FSIE (Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza).

Para este organismo, las cuestiones más graves –y urgentes– «son el problema de financiación de los centros concertados, la diferencia de condiciones laborales de sus trabajadores respecto de la enseñanza pública y la baja natalidad», que obligará a numerosos centros privados y concertados a cerrar unidades y recortar personal, ante la ausencia del alumnado.

Apesar de estos vaivenes, donde la concertada y la privada han demostrado ser como una palmera, que se dobla pero no se rompe, la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (FSIE) ha lanzado su campaña de matriculación para el próximo curso. Esta organización sindical ha animado a defender «la libertad de elección de centro por parte de las familias», según ha quedado consagrado en el artículo 27 de la Constitución Española.

FSIE destaca que los centros concertados y privados son una apuesta de futuro para los alumnos, ya que estos reciben una educación y formación integral; una educación innovadora con metodologías y recursos que permiten un aprendizaje significativo adaptado a las exigencias actuales; una educación en idiomas completa que les permite aumentar sus competencias idiomáticas y responder a los nuevos criterios de titulación y contratación.

Diario de Mallorca
www.diariodemallorca.es

El TS ampara a un instituto que acordó la cuarentena domiciliaria de los alumnos no vacunados ante un contagio de COVID

Los magistrados del alto tribunal comparten de esta forma el criterio de la Generalitat al considerar que con la medida adoptada no se vulneraron los derechos fundamentales del menor

EP. MADRID 19-01-24

El Tribunal Supremo (TS) ha estimado el recurso que interpuso la Generalitat de Cataluña contra una sentencia que consideró que un instituto de Barcelona había vulnerado los derechos fundamentales de un alumno no vacunado de COVID-19 al que se le impuso la cuarentena domiciliaria de 10 días por un contagio.

En un fallo, al que ha tenido acceso Europa Press, la Sala de lo Contencioso-Administrativo concluye que la medida no representó una limitación de la libertad personal del alumno, porque "nunca se le limitó su posibilidad de movimientos, de deambular ni de salir a la calle; como tampoco se limitó la posibilidad de recibir las clases al habilitarse un mecanismo alternativo eficaz y nunca cuestionado".

Los magistrados del alto tribunal comparten de esta forma el criterio de la Generalitat al considerar que con la medida adoptada no se vulneraron los derechos fundamentales del menor.

En noviembre de 2021, la dirección del Instituto Moisés Broggi de Barcelona comunicó a las familias de los alumnos de segundo de Bachillerato que se había constatado un caso positivo de COVID y que en aplicación de los protocolos sanitarios adoptados ese año acordaba la cuarentena domiciliaria de 10 días para los alumnos no vacunados.

La madre de uno de los alumnos afectados recurrió la medida al entender que vulneraba varios derechos fundamentales de su hijo y, entre ellos, el de libre circulación de las personas proclamado en el artículo 19 de la Constitución.

Sin vulneración de sus derechos

El TSJ de Cataluña dio la razón a la recurrente por considerar que el instituto carecía de competencia para acordar una medida de ese tipo, cuya adopción correspondería exclusivamente a las autoridades sanitarias, pero no a las educativas.

El Supremo responde a la cuestión de interés casacional diciendo que la libertad de circulación que consagra el artículo 19 de la Constitución se verá afectada cuando la sentencia constata la falta de competencia del órgano que adopte la medida impugnada. Con ello admite que ese vicio de legalidad ordinaria, por sí solo, pueda originar la vulneración del derecho fundamental.

A partir de ahí, y en referencia al caso concreto, el TS considera que no cabe apreciar vulneración de derecho fundamental ni vicio de competencia, por lo que procede estimar el recurso de la Administración de Cataluña y convalidar la decisión de la administración.

En este sentido, los magistrados apuntan que las autoridades educativas del instituto realizaron "una reordenación de la enseñanza ante la constatación de un caso de COVID-19 en una de sus aulas" y con el objetivo de prevenir la salud de los alumnos. El tribunal explica que no puede quedar excluida la potestad de ordenación de la enseñanza correspondiente a la dirección de un centro escolar en situaciones evidentes de riesgo para la salud de los alumnos de su centro educativo. Por eso, niega el vicio de competencia apreciado por la Sala del TSJ.

Educación propone reservar el 40% de plazas de ciclos de Grado Superior de FP a estudiantes procedentes de Grado Medio

VALENCIA, 19 Ene. (EUROPA PRESS) –

La Conselleria de Educación propone destinar que el 40 por ciento de plazas de alumnado de Grado Superior de Formación Profesional (FP) estará destinado a alumnado procedente de Grado Medio con el fin de "garantizar una continuidad de estos estudios" y "dar así respuesta" a quienes quieran proseguir sus estudios.

Asimismo, se contempla que el 5% se reserve a plazas de inclusión, permitir la matrícula fuera del periodo ordinario a víctimas de violencia de género o la excepción en las pruebas de acceso a trabajadores que tengan reconocidos el 30% de las competencias profesionales objeto de estudio.

Así se ha expuesto en la Mesa Sectorial de Educación celebrada este jueves, en la que el departamento de Campanar ha trasladado a los sindicatos educativos las novedades para el curso 2024-25 en Formación Profesional (FP).

De esta manera, para acceder a los ciclos mediante acceso directo se tendrá en cuenta a aquellas solicitudes de alumnado que haya finalizado la etapa de estudios alegada en los tres últimos cursos académicos y se priorizará por nota y, en su caso, proceder de ciclos de la misma familia profesional.

Por otra parte, para acceder a los cursos de especialización de Formación Profesional, se requerirá estar en posesión de uno de los títulos de Técnico o Técnico Superior especificados en la normativa básica que establezca el curso de especialización correspondiente.

Además, se podrá dar acceso a otras personas que no tengan dichos títulos, pero que cumplan determinados requisitos, para completar las plazas que no se cubran con titulados de FP.

Otra de las medidas que se ha trasladado en la mesa sectorial de FP ha sido la excepción en las pruebas de acceso a trabajadores y trabajadoras que tengan reconocido el 30% de las competencias profesionales objeto de estudio, quienes entrarán dentro del cupo de acceso por prueba aunque estarán exentos.

Desde la Conselleria de Educación han aprovechado para resaltar que la Formación Profesional en la Comunitat Valenciana está experimentando "un cambio de paradigma" y es "una opción cada vez más demandada para construir una carrera profesional de éxito" y con un "elevado grado de empleabilidad".

EL PAIS

Cómo afectan las redes sociales al cerebro joven: “Las métricas de aprobación constante son un hecho sin precedentes en nuestra especie”

Mientras no existe una evidencia científica clara de los efectos nocivos de las redes sociales sobre la salud mental de los menores, los investigadores reclaman más financiación y mayor presión para que las tecnológicas ofrezcan datos de cómo funcionan sus algoritmos

ANA TORRES MENÁRGUEZ. Madrid - 20 ENE 2024

Aitana Talens, de 20 años, no quiere hacer una revolución contra las tecnológicas. No está furiosa con Meta —empresa matriz de Instagram— por no haber reaccionado pese a conocer desde hace años el impacto de su algoritmo sobre la estabilidad emocional de los menores, especialmente de las chicas. Lo de Aitana es puro pragmatismo: se ha desactivado su cuenta de Instagram porque sentía que sus planes estaban condicionados, que si hacía algo y no lo subía a la red era como si no lo hubiera hecho. “Mi autoestima estaba tocada, ahí hay mucha presión, te comparas y no me gustaba cómo me estaba afectando”. Se descargó la aplicación a los 15 años, y ya pasados los 19 empezó a ver que le creaba la necesidad de hacer “mil cosas”, se sentía manipulada. “Buscas una constante validación social, pierdes el norte de lo que es importante... en mis últimos viajes veía a mis amigos todo el rato haciendo fotos y viendo cuál publicar, ¿en serio vamos a los sitios por ver quién sube la mejor foto? Es difícil bajarse de esa inercia, pero yo no quiero vivir así”.

El malestar de los jóvenes y la posible relación con el uso de la tecnología llevan una década en el punto de mira de académicos y sanitarios. El debate científico sobre si la correlación entre los crecientes problemas de salud mental y el uso de las redes sociales es de causa-efecto todavía no se ha resuelto, hace falta más investigación. Estados Unidos lleva la delantera en esa búsqueda de respuestas, y también en la exigencia de rendición de cuentas a las plataformas.

El hecho más reciente es la demanda presentada el pasado octubre por los fiscales generales de 41 estados contra Meta —que abarca Facebook, Instagram, WhatsApp o Messenger— por desarrollar productos diseñados conscientemente para enganchar a niños, pese a declarar la compañía que sus redes sociales son seguras para los menores. “El *scroll* infinito, el contenido efímero, la reproducción automática, la cuantificación y visualización de los *Me gusta* y las alertas perturbadoras, todas ellas utilizadas de forma injusta y/o

desmedida para extraer tiempo y atención adicionales de usuarios jóvenes cuyos cerebros en desarrollo no estaban preparados para resistir estas tácticas manipuladoras”, describe la demanda como motivos de peso.

En el campo de la investigación, Mitch Prenstein, miembro de la Asociación Americana de Psicología y coautor de uno de los estudios más recientes sobre el impacto de las redes sociales en los menores a través de pruebas con escáner cerebral, reconoce que “todavía no se sabe qué implicaciones hay entre el uso de la tecnología y el desarrollo del cerebro”, pero sí deja claro que hay evidencia de que los menores de 12 años que revisan de forma habitual sus notificaciones muestran una hipersensibilidad a las reacciones de sus iguales. “La región del cerebro que parece activarse cuando se utilizan las redes sociales está llena de receptores de dopamina y oxitocina. Las funciones como *Me gusta* y los nuevos seguidores activan esa región”, cuenta en declaraciones a este periódico.

El pasado mayo, la principal autoridad sanitaria en el gabinete del Gobierno de Joe Biden, el doctor Vivek Murthy, recomendó restringir el uso de las redes sociales a los adolescentes y detalló en un informe su preocupación por los posibles efectos del abuso digital en el desarrollo cerebral de los menores.

Sandra Gómez, una madrileña de 20 años que este curso está de intercambio universitario en San Francisco (EE UU), es una de esas jóvenes que inhabilita temporalmente su cuenta de Instagram por periodos de tres o cuatro meses. “Si la gente te busca en la lupa no te encuentra, si te han etiquetado en alguna foto desaparece esa información, así como los comentarios que has publicado... es una forma de desintoxicarte”, cuenta. Instagram le genera problemas emocionales. “Si entras en mi perfil parezco una persona super feliz, con muchos amigos, nadie pensaría que tengo diagnosticada depresión y trastorno de ansiedad crónico... Me vienen olas de tristeza, lo veo todo negro, y mi perfil está super colorido, todo precioso, fotos muy bonitas... Siento que estoy engañando al mundo y entonces la deshabilito”.

Además de consumir mucho de su tiempo —en exámenes ha llegado a dedicarle sin querer nueve horas diarias a la red social—, le ha llevado a compararse de forma tóxica con los demás. “No estás satisfecho con tu vida, no valoras lo que tienes y quieres lo que tienen los demás, es absurdo”. Otro de los efectos es el “síndrome de la productividad”, estar en casa tirada en el sofá, ver fotos de lo que hacen otros, y sentir que deberías estar en la calle, que estás desaprovechando tu vida. Cuando un usuario intenta deshabilitarse Instagram, aparecen varias pestañas, Meta quiere conocer el motivo: ¿necesitas un respiro?, ¿motivos personales?, se lee entre otras opciones. “Nunca te la quitas del todo”, reconoce Sandra.

Incapaces de autorregularse

El investigador Mitch Prenstein, que intervino el pasado febrero ante el Senado de Estados Unidos para exponer los peligros online a los que están expuestos los menores, reclamó más financiación para analizar el impacto de las redes sociales en la salud mental de los adolescentes —recientemente, el Congreso de EE UU destinó 15 millones de dólares, pero en opinión del psicólogo se necesitan un mínimo de 100— y nuevas regulaciones que permitan a investigadores independientes acceder a datos para entender cómo funcionan los algoritmos. “Las interacciones durante la etapa adolescente con iguales no son únicamente para la diversión, afectan significativamente al desarrollo cognitivo, a través de ellas aprenden códigos y reglas sociales, normas y expectativas, desarrollan su sentido moral y en la medida en que estos comportamientos son reforzados o corregidos, esto influye en el desarrollo de su comportamiento en la etapa adulta”, explicó el investigador de la Universidad de Carolina del Norte ante el Senado, tras recalcar que esas experiencias con la tecnología de por medio pueden cambiar el desarrollo de sus estructuras cerebrales, e incluso cómo su sistema nervioso responde al estrés.

“Recibir *feedback* de forma constante, los comentarios, las métricas de aprobación, y la posibilidad de poder estar conectado con otros las 24 horas es un hecho sin precedentes en nuestra especie”, explica Prenstein, que remarca que “los adolescentes están especialmente motivados a buscar recompensas sociales, y todavía no son 100% capaces de autorregularse”. “La investigación sugiere que las redes sociales pueden explotar esta vulnerabilidad biológica entre los jóvenes”, expuso ante el Senado.

Sobre los efectos en la salud mental —en 2021 casi un tercio de las adolescentes en Estados Unidos pensaron en suicidarse, un aumento de casi el 60% en 10 años, según los Centros para el Control de Enfermedades de EE UU—, Prenstein señala que ya hay evidencia científica de que en las horas posteriores al uso de las redes, los adolescentes reportan un aumento del sentimiento de soledad. “Las relaciones entre los jóvenes basadas en el apoyo emocional, transparencia, estima, o confianza son beneficiosas, pero esas no son precisamente las funciones que promueven las plataformas, que ensalzan el anonimato, la despersonalización, y el interés por las métricas propias en lugar de las relaciones con terceros”.

Necesidad de desconexión

En España, desde el Ministerio de Sanidad consideran que “las consecuencias a nivel psicológico y conductual que el uso problemático de internet provoca en los más jóvenes, demandan una respuesta eficaz”, pero admiten que “uno de los grandes retos” es el de “disponer de datos”. De momento, hay disponibles las respuestas de menores entre 12 y 18 años a si hacen un uso “problemático” de Internet: el 18% de las chicas de 12 y 13 años encuestadas aseguraron que sí, frente al 11% de los chicos. En el caso de los que tienen entre 14 y 18, el 25,9% de ellas dijo que sí, un 20,5% en el caso de los chicos.



María Salmerón, del grupo de salud digital de la Asociación Española de Pediatría, cuenta que en España hay pocos pediatras y psiquiatras dedicados a medir el impacto de la tecnología en la salud de los menores. “No es un tema rentable y la preocupación surgió hace unos cinco años, claramente hacen falta recursos y líneas claras de investigación”. En consulta —ella trabaja en la Clínica Ruber Internacional de Madrid— cada vez están viendo en niños de menor edad patologías relacionadas con el consumo de contenidos online. “Hablamos de autolesiones, de consumo de porno, o de compras compulsivas online... ahora que ya tenemos claro que hay una vinculación se está empezando a investigar a escala internacional cuestiones como la visualización de vídeos de autolesiones en bucle, o el abuso de las redes sociales y el aumento de la depresión”.

Alicia Banderas, psicóloga sanitaria y autora de *Habla con ellos de pantallas y redes sociales* (Lunwerg) tiene como referente un estudio de 2017 de la Royal Society for Public Health de Reino Unido en el que se reconocía que el efecto exacto que las redes sociales tienen en la salud mental, en el bienestar emocional y fisiológico de los jóvenes no está claro y gran parte de la evidencia disponible es contradictoria. En ese mismo documento, sí se referían algunos efectos observados en consulta, como el aumento de los sentimientos de ansiedad y depresión —en los últimos 25 años se ha incrementado un 70% entre los jóvenes británicos— y desórdenes del sueño.

La mayoría de sus pacientes son chicas, que sufren por la sobreexposición en redes sociales. “Todos los casos tienen una característica común, son personas con una necesidad o carencia de base, adolescentes con propensión a la ansiedad desde la infancia... en todas ellas, las redes tienen un efecto multiplicador de muchos síntomas y trastornos, de emociones que ya traían consigo”, explica la psicóloga. En todas ellas ve aflorar sentimientos nocivos como la envidia, el odio, el resentimiento... Instagram les lleva a devaluar su vida, que jamás estará a la altura de las publicaciones de los demás. El patrón es similar: suben una foto, no se sienten a gusto con alguna parte de su cuerpo y aparece una crisis de ansiedad, con palpitación y hasta llanto. “Algunas sufren trastorno dismórfico corporal que les lleva a una búsqueda de la perfección, siempre inalcanzable, pueden empezar con su nariz y luego van cambiando el foco”.

Un estudio reciente de la Fundación FAD Juventud —nacida en 1986 para prevenir el consumo de drogas entre los jóvenes y actualmente centrada en la investigación sociológica de su forma de vida y hábitos—, señala que la mayoría de jóvenes entre 15 y 29 años reconoce que, en el último año, alguna vez ha sentido saturación o hartazgo por el uso de Internet o redes sociales hasta el punto de necesitar “desconectarse”. De este informe se desprende un dato curioso: los más jóvenes (15-19) son los que menos saturados se sienten. “Parece que en esta etapa cada vez muestran más tolerancia a pasar tiempo en redes sociales, del 23,6% en 2015 para el tramo 16-20 años, al 37,9% actual para los de 15-19”, indica Beatriz Martín, directora general de FAD. Sus datos confirman que son las chicas las que reportan haber pasado “demasiado tiempo” en las redes sociales. Un 23% refirió ansiedad constante por recibir *likes* para autoafirmarse.

“En nuestros estudios vemos un impacto de los filtros sobre la autoestima, el atractivo físico se confunde con la valía personal... No se necesita un análisis científico-médico o neurológico para entender que hay unos efectos psicosociales, ya los tenemos aquí”, zanja Martín.

La Voz de Galicia **OPINIÓN**

Diálogos en las aulas

CRISTINA TORRADO TARRÍO / NOEMÍ SILVA ÁLVAREZ. COMISIÓN INTERSECTORIAL DE MEDIACIÓN DO COLEXIO OFICIAL DA PSICOLOXÍA DE GALICIA. 21 ene 2024

Bien es sabido que los seres humanos no somos procesadores neutrales de información. Tal es así que, en las personas individuales, y también en nuestras sociedades, tiende a instalarse una tendenciosa filosofía que, en forma de sesgo cognitivo, nos lleva a reparar en aquello que es especialmente relevante para nuestra supervivencia: todo lo negativo que nos rodea.

Este patrón de conservación aqueja a la construcción que, en el imaginario social, poseen muchos de los ámbitos en los que la persona habita y evoluciona. ¿Qué ocurre cuando este filtraje negativo impregna al ámbito educativo?: alertas por malos resultados en informes de rendimiento, abandono escolar, acoso, *ciberbullying*, aumento de conductas suicidas, etcétera.

Bajo esta *trampa*, desconocemos que la realidad no es única e irrefutable, y obviamos su personalidad poliédrica: lo que divisemos vendrá determinado por el lugar desde el que observemos. Y ¿qué emerge si contemplamos el contexto educativo desde la «cara oculta»? : colaboración, creatividad, compromiso social, solidaridad, crecimiento personal, respeto... Valores que, desde hace tiempo, vienen germinado en los centros educativos de nuestro entorno a través de diferentes experiencias:

- Programas de Alumnado Ayudante. Favorecen que alumnas y alumnos, de manera desinteresada, pongan su tiempo y empuje al servicio del bienestar y la inclusión social y educativa de sus compañeros y compañeras, así como al servicio de la prevención de conflictos en sus centros educativos.

- Programas de Mediación entre Iguales. En ellos, niños, niñas y jóvenes acompañan a sus iguales por el camino del consenso y la gestión de las diferencias; siempre desde el respeto a la diversidad y a las realidades individuales.

- Programas basados en una Pedagogía Restaurativa. Así, a través de prácticas proactivas se idean espacios que permiten generar confianza y entendimiento mutuo en el seno de la comunidad educativa. De igual modo, a través de prácticas reactivas se abre la oportunidad para, en lugar de aplicar medidas disciplinarias como sanciones o castigos, que vienen impuestas «desde arriba», permitir a las personas protagonistas del conflicto restaurar el daño ocasionado y sanar las relaciones.

En todos y cada uno de los contextos en los que participamos es previsible la aparición de discrepancias y diferencias que bien gestionadas pueden enriquecernos; sin embargo, una mala gestión de las mismas puede llevarnos a conflictos más o menos explícitos que deriven en una convivencia tensa y confrontada.

Con motivo del *Día Europeo de la Mediación*, que se celebra hoy, 21 de enero, no está de más recordar que en una sociedad diversa, cambiante y dinámica como la que habitamos, la escucha y el diálogo, valores fundamentales para la convivencia, deben ser nuestro principal foco de atención. Y ello, con más ímpetu, si cabe, en lo que respecta a los centros de enseñanza, por considerarlos un importante agente de cambio y un escenario privilegiado para dotar de herramientas que aboguen por una convivencia pacífica, colaborativa y respetuosa.

¿Qué mejor apuesta como comunidad que dar más espacio a todas estas experiencias que en nuestros centros escolares, desde edades muy tempranas, trabajan activamente por el cambio, transmitiendo valores fundamentales, disponiendo espacios, herramientas y estrategias que redunden en una convivencia pacífica?

Experiencias que se sustentan, no en pocas ocasiones, en el voluntarismo y solidaridad de las personas que configuran la propia comunidad educativa (niñas, niños, jóvenes, profesorado, familias, etcétera), que trabajan por y para la paz, por el respeto y el valor de la diferencia, en muchas ocasiones sin más medios que su tesón y buen juicio.

Pongamos el foco en nuestras fortalezas. Una escuela que forma en ciudadanía y comunidad, que apuesta por el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, es una escuela alineada con los valores que sostienen la sociedad actual en la que se inserta y de la que se nutre: nuestra sociedad.

europapress.es

Sánchez anuncia un plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora para casi cinco millones de alumnos

A CORUÑA, 21 (EUROPA PRESS)

El presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, ha anunciado este domingo un plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora para los próximos Presupuestos Generales del Estado que afectará a cerca de cinco millones de alumnos.

En clave política, ha avisado al PP que solo se puede gobernar España asumiendo la pluralidad política y la diversidad territorial y le ha pedido que "rectifique" sus alianzas con Vox.

Según ha indicado en su discurso de cierre de la Convención Política del PSOE que se celebra en A Coruña, Sánchez se reunirá esta próxima semana junto a la ministra Pilar Alegría con el Consejo Escolar para impulsar la medida.

Sánchez anuncia este plan educativo "a la luz de los informes de la OCDE" en referencia al informe PISA que reflejó un descenso en los resultados de los alumnos españoles. "Pese al esfuerzo de los jóvenes, de nuestro alumnado, también de los maestros y de las familias, hay asignaturas que son duras para nuestros jóvenes. Me refiero a las matemáticas y también a la comprensión lectora", ha indicado.

Según han concretado fuentes gubernamentales el plan afectará a 4,7 millones de alumnos y tendrá una dotación superior a los 500 millones de euros para toda la legislatura aunque el importe exacto todavía no está cerrado.

Afectará a los alumnos desde tercero de Primaria hasta cuarto de Secundaria y tiene tres patas. En primer lugar, en el horario lectivo pretende reducir el número de alumnos por aula. En segundo lugar, fuera del horario lectivo habrá profesores de apoyo para los alumnos con dificultades en estas dos materias y finalmente se va a establecer un plan de formación para el profesorado para mejorar la enseñanza en matemáticas. Sánchez ha hecho este anuncio ante la plana mayor del partido, 1.700 personas de todas las federaciones socialistas de España según datos de la organización, de los cuales 1.200 son delegados, que se han reunido para arropar al candidato a las elecciones gallegas, José Ramón Gómez Besteiro, y relanzar al partido ante la nueva legislatura que acaba de comenzar.

EL MUNDO

Sánchez da marcha atrás en su política educativa y aboga ahora por reforzar Matemáticas y Lengua tras el desastre de PISA

Plantea desdobles en las aulas y mejorar la formación de los profesores. Las ayudas a los alumnos se aplicarán entre 3º de Primaria y el final de la ESO

Marta Belver. La Coruña / Olga R. Sanmartín. Madrid. Domingo, 21 enero 2024

Pedro Sánchez ha anunciado este domingo la puesta en marcha de "un importante plan de refuerzo" en Matemáticas y comprensión lectora. "Es relevante que seamos conscientes que, pese al esfuerzo de nuestro alumnado, también de los maestros y de las familias, hay asignaturas que son duras de roer para nuestros jóvenes", ha subrayado el presidente del Gobierno durante su intervención en el acto de clausura de la Convención Política que el PSOE ha celebrado este fin de semana en La Coruña.

El anuncio se produce después de los malos resultados obtenidos por España en el Informe PISA, que el pasado diciembre cayó en todas las áreas y sacó las peores notas de su historia en Matemáticas y Ciencias. Según precisan en el Ministerio de Educación, la medida se aplicará desde 3º de Primaria (alumnos de ocho y nueve años) hasta el final de la ESO (16 años), beneficiará a 4.700.000 estudiantes y tendrá tres patas: desdobles de aulas durante el horario lectivo, docentes de apoyo para alumnos con dificultades y plan de formación para el profesorado.

El plan contará con una dotación económica "muy importante" que se reflejará en los Presupuestos Generales del Estado (PGE) que el Gobierno está negociando con sus socios, aunque aún no se ha detallado la cuantía. Lo más inmediato va a ser que esta misma semana la ministra del ramo se va a convocar una reunión con el *Consejo Escolar del Estado* para "impulsar" un proyecto que tiene que ser coordinado con las comunidades autónomas.

El anuncio de Sánchez supone un giro claro en su política educativa, pues el refuerzo de las asignaturas instrumentales como Matemáticas y Lengua es una línea que sólo ha defendido la derecha y ha sido desdeñada por las posturas pedagogistas alentadas primero por Isabel Celaá y después por Pilar Alegría, más partidarias de la aplicación práctica de los conocimientos que del conocimiento en sí mismo. Pero los desastrosos resultados obtenidos por España en el Informe PISA han llevado a la actual ministra a precipitar este cambio de rumbo, que también se está dando en otros países que han visto cómo el pedagogismo ha empeorado el aprendizaje de sus alumnos.

Es el caso de Finlandia, cuya ministra de Educación anunciaba estos días que los alumnos tendrán dos horas semanales más de Lengua y una hora más semanal de Matemáticas a partir del 1 de agosto de 2025. También Escocia está revisando su modelo educativo, basado en competencias en vez de en contenidos, porque no le ha dado los resultados esperados.

Este viraje del Gobierno ya comenzó a intuirse antes del verano, después de que el informe PIRLS señalara que los alumnos de 10 años van casi un curso por detrás de los ingleses en Lectura. El PSOE presentó en julio un programa electoral para las elecciones generales del 23-J en el que, buscando el voto del centro, apostaba por cierta meritocracia en las becas y planteaba un refuerzo de las Matemáticas y la Lengua.

Lo que entonces propusieron los socialistas en su programa electoral pasaba por impulsar "programas de fomento y estímulo de la lectura para mejorar la competencia y comprensión lectora del alumnado" y por reforzar "la educación matemática, con proyectos y ejemplificaciones para el aula destinadas a mejorar los resultados académicos y cambiar las prácticas de aula, incorporando el aprendizaje competencial de las Matemáticas con diversos recursos pedagógicos". Es decir, siguieron abordando el asunto bajo una óptica competencial y apostando por metodologías como el aprendizaje por proyectos, cuando la evidencia científica dice que no está claro que mejoren los resultados de los alumnos.

Ahora Sánchez defiende sin ningún pudor hacer desdobles en las aulas durante el horario lectivo, una medida que consiste en separar en dos grupos una clase de, por ejemplo, 25 alumnos, como se hizo durante el Covid dado que cada vez hay más estudios que apuntan a que ratios más pequeñas mejoran el aprendizaje, especialmente de los alumnos con dificultades.

Tras salir también mal parado en PISA, el presidente de Francia, Emmanuel Macron, ha anunciado que dividirá a los alumnos por nivel, una medida considerada "segregadora" por la izquierda, porque acaba generando en los alumnos un "efecto Pigmalión" porque los que son colocados en el grupo de los que menos saben acaban creyendo que no pueden dar más de sí y dejan de tener estímulos para esforzarse. No se sabe aún si Sánchez propondrá dividir las clases en grupos heterogéneos o se abrirá a hacer, como en Francia, distinciones por nivel.

El presidente del Gobierno también ha propuesto mejorar la formación del profesorado, una medida a la que le obliga la Lomloe y que ha ido postergando porque genera mucho desgaste con los sindicatos. No quiere introducir un *MIR educativo* pero sí hacer una formación más exigente durante la carrera de Magisterio y evaluar de forma voluntaria a los docentes, vinculando esta evaluación a una mejora de sus condiciones laborales.

EL PAÍS

Sánchez anuncia un plan de refuerzo escolar en matemáticas y comprensión lectora con más de 500 millones

El plan, que aún se está negociando con los socios de investidura, obedece a los malos resultados en el informe PISA

JOSÉ MARCOS / ELISA SILIÓ. A Coruña / Madrid - 21 ene 2024

El Gobierno incluirá en los Presupuestos Generales para este año, que espera presentar en un mes una vez tenga bien atados los apoyos de los socios de la investidura, un plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora, los dos aspectos en que los alumnos españoles del último curso de la ESO más han retrocedido en el último informe PISA. La medida, anunciada por Pedro Sánchez en el cónclave que los socialistas celebran este fin de semana en A Coruña, contará con una partida presupuestaria superior a los 500 millones de euros y beneficiará a 4,7 millones de alumnos. Según fuentes gubernamentales, abarcará a los alumnos desde tercero de Primaria a cuarto de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO).

“No vamos a parar, sobre todo en el ámbito educativo. En esta época en la que estamos, es relevante que seamos conscientes a la luz de los informes de la OCDE que, pese a los esfuerzos de los alumnos y profesores, hay asignaturas difíciles de roer. Y por eso el Gobierno va a hacer un plan para todos los jóvenes que están estudiando hoy en nuestro país”, ha anunciado Pedro Sánchez en la clausura de la convención política del PSOE en A Coruña. El presidente del Gobierno ha subrayado su compromiso de acometer este plan “de la mano de la comunidad educativa”. El Ejecutivo se reunirá la próxima semana con el Consejo Escolar.

El plan anunciado por Sánchez se desgranará en tres ámbitos. El primero será dentro del horario lectivo, con una reducción del número de alumnos por aulas, para lo que se aumentará la contratación de más profesores. Fuera del horario lectivo, habrá profesores de apoyo para los alumnos con dificultades. El tercer pilar será un plan de formación del profesorado para adaptarles y que adquieran más conocimientos para la enseñanza matemática.

La medida anunciada por Sánchez no sorprende tras los malos resultados de las pruebas de diagnóstico PISA en las que España bajó, aunque en menor medida que la media europea. Los alumnos españoles del último curso de la ESO han bajado 8 puntos en matemáticas respecto a la edición anterior, de 2018 —en la que ya cayeron mucho—, hasta quedarse en 473. Han retrocedido tres en comprensión lectora, hasta los 474. Y han subido dos puntos en ciencias, hasta los 485.

Esta semana Finlandia, que ha dejado de ser un referente educativo tras varias ediciones cayendo en PISA, ha anunciado que va a aumentar las horas lectivas en Primaria para mejorar lectura, matemáticas y escritura. Finlandia es uno de los países del mundo en el que los alumnos reciben menos horas de clase.



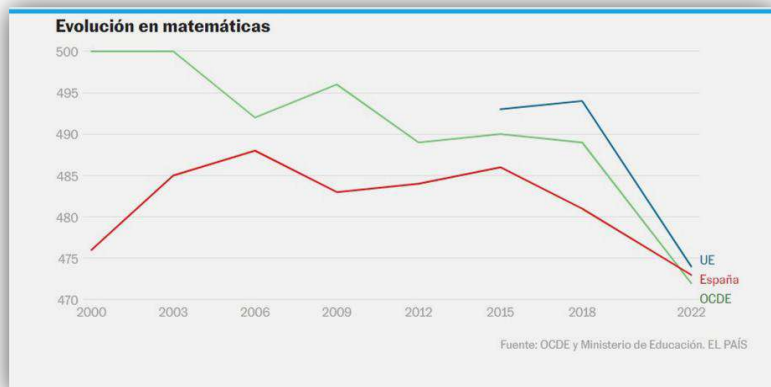
Ya el pasado diciembre, la Real Academia había pedido tomar medidas en un documento en el que denunciaba una “relajación del nivel del alumnado en lengua castellana y literatura”. “Los jóvenes entienden lo que leen, pero no son capaces de argumentar, de resumir la idea principal y no se expresan oralmente con fluidez”, declaró el académico Ignacio Bosque.

Estas críticas no fueron bien recibidas en el Ministerio de Educación, que considero que era un informe “basado

en 15 informes de colaboradores [en referencia a la información sobre la que se sustenta el texto], que muestra una opinión, con ausencia de datos, que, en todo caso, es parcial”. La RAE ya había criticado a la conocida como *ley Celaá* por una excesiva incidencia en que el alumno desarrolle sus habilidades competenciales, en detrimento de la memorización.

Muchos expertos vinculan las carencias en Lengua a los hábitos de los niños y adolescentes que dedican cada vez más tiempo a las pantallas. “La lectura sería el ejercicio perfecto para que los niños volvieran a ser dueños de su capacidad de concentración. Es una lucha que merece la pena plantear en los colegios frente a tantas tabletas”, planteaba el profesor de Lengua y Literatura Miguel Salas en este diario este julio.

En matemáticas, los expertos también reclamaban tomar medidas. Un estudio basado en 115.000 alumnos en Cataluña que se han sometido a una prueba de diagnóstico (extrapolable en buena medida al conjunto de España) acaba de demostrar que ningún estudiante que va mal en esa materia en primaria remonta en secundaria. Y casi todos los que iban bien, empeoran al pasar a ESO. Y esta asignatura resulta vital para que los escolares estudien carreras técnicas, un campo en el que hay un déficit de profesionales y que es medular para el crecimiento del país.



La Fundación Bofill, que ha analizado esos datos en un informe, considera, como Sánchez ha anunciado este domingo, que es necesario desdoblarse las clases de Matemáticas, no superando los 10 alumnos por clase en los centros estándar (durante el 80% de las horas lectivas), y en solo cinco en los institutos clasificados de alta complejidad de barrios deprimidos. Pero probablemente, la ratio será más alta, pues en las aulas de secundaria suele haber hasta 30 alumnos.

El PP critica el plan

El plan anunciado por Sánchez ha sido criticado esta misma mañana por el PP, para quien este anuncio supone que el Gobierno “asume las carencias de su modelo”, al admitir que requiere un refuerzo extraordinario. “El retraso de nuestros alumnos en matemáticas y lectura es responsabilidad de un modelo educativo socialista que consagra la ley del mínimo esfuerzo”, ya que “se permite al alumno pasar de curso con asignaturas suspensas y sin adquirir los conocimientos necesarios”, han asegurado fuentes del partido de Alberto Núñez Feijóo. Estas aseguran que este sistema de refuerzo que ha anunciado el presidente del Gobierno “lleva años aplicándose en las comunidades autónomas del PP, que lideran siempre los informes PISA”. “El principal problema de la educación en España son las sucesivas reformas y contrarreformas educativas que ha impuesto el PSOE. Un Sánchez acostumbrado a suspender ha condenado a nuestros estudiantes a hacer lo mismo”, han añadido los citados medios populares.

EL DEBATE

El PP acusa a Sánchez de copiar su programa electoral con el plan de refuerzo escolar

Esta medida la ha anunciado el presidente durante la clausura de la Convención Política que el PSOE ha celebrado en La Coruña

El Debate, 21/01/2024

El PP ha acusado al presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, de copiar «una vez más» una iniciativa suya con el plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora que ha anunciado este domingo, una medida que el principal partido de la oposición ha pedido en varias ocasiones y que aparece en su programa electoral.

«El Gobierno de Sánchez solo acierta cuando rectifica y copia al PP, aunque sea tarde y mal. Pese a ello, apreciamos que el presidente del Gobierno realice anuncios basados en las medidas que el PP viene reclamando desde hace meses y que incluía nuestro programa electoral», han señalado fuentes del PP.

Sánchez ha anunciado este domingo en la clausura de la convención política que el PSOE ha celebrado en La Coruña que los Presupuestos Generales de 2024 incluirán un plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora para los jóvenes que están estudiando en España, al ser asignaturas «duras de roer», sin concretar cuantía.

El pasado 11 de enero, el PP registró una proposición no de Ley en el Congreso en la que solicitaba el «refuerzo de las materias instrumentales como matemáticas, ciencias y humanidades», apuntan las fuentes populares, que agregan que la formación ya puso sobre la mesa esa misma propuesta la pasada legislatura.

Además, han recordado que una de las propuestas incluidas en su programa electoral planteaba «dar un mayor impulso a los planes de fomento de la lectura, especialmente a los programas específicos de lectura infantil y juvenil, en colaboración con el sector editorial», así como el desarrollo de un plan de mejora de bibliotecas, museos y archivos, que se suma las infraestructuras y herramientas digitales.

El PP ha denunciado que el Gobierno impuso su reforma educativa, la Lomloe, «sin consensuar con la comunidad educativa y sin apenas aceptar enmiendas de la oposición» y ha lamentado que el resultado «es desastroso».



Sánchez asume el fracaso del modelo educativo y anuncia un plan de choque en lectura y matemáticas

El presidente y la ministra Alegría se reunirán con el Consejo Escolar para anunciar una inversión de 500 millones una semana antes de que arranque la campaña electoral en Galicia

MARIANO ALONSO / JOSEFINA G. STEGMANN. La Coruña. 22/01/2024

El presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, ha clausurado este domingo la convención política que el PSOE ha celebrado este fin de semana en La Coruña, y de la que sale una Ejecutiva Federal renovada, con una nueva portavoz, Esther Peña, y la incorporación a ese órgano de dirección de cuatro de los nuevos ministros, el de Transportes, Óscar Puente, el de Industria, Jordi Hereu, la de Seguridad Social, Elma Saiz y la de Igualdad, Ana Redondo, además de la de la vicepresidenta tercera y titular de Transición Ecológica, Teresa Ribera.

El evento de los socialistas ha estado fuertemente marcado por las elecciones gallegas del próximo 18 de febrero, y por el lanzamiento del candidato socialista, José Ramón Besteiro. Y Sánchez, como ya hizo el año pasado antes de las elecciones municipales de mayo y de las generales de julio, ha vuelto a realizar un anuncio de Gobierno en un acto de partido. En concreto, ha dado a conocer un plan de choque para mejorar la comprensión en lectura y Matemáticas de los escolares. El próximo jueves acudirá junto a la ministra de Educación, Pilar Alegria, a comunicar el plan al Consejo Escolar, justo a una semana de que arranque la campaña electoral en Galicia.

El plan afectará a más de cuatro millones de alumnos, los que cursan desde tercero de Primaria hasta el final de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), y contará con una dotación en los próximos Presupuestos Generales del Estado de 500 millones de euros durante toda la legislatura, según confirman fuentes del Ministerio de Educación.

Estará estructurado en tres ejes. El primero, según confirman las mismas fuentes, supondrá un desdoblamiento de las aulas en horario lectivo, que permitirá bajar la ratio de alumnos por clase. El segundo, implica la incorporación de un profesorado de refuerzo para que fuera del horario lectivo se pueda dar una atención específica a los alumnos con dificultades en lectura y Matemáticas. Y el tercero y último consistirá en un plan de formación de los docentes. El plan, si como el Gobierno prevé se pueden aprobar los Presupuestos en los últimos meses (fuera del calendario habitual como consecuencia del cambio de legislatura del año pasado y la investidura en noviembre), entrará en vigor ya para el próximo curso.

Debacle de los alumnos españoles en el informe PISA

El anuncio se produce tras la debacle de los alumnos españoles en el prestigioso informe PISA, publicado hace tan solo un mes y medio, el pasado mes de diciembre. El informe, con datos de 2022 y que evalúa las competencias en Matemáticas, Ciencias y comprensión lectora de los alumnos de 15 años, fueron los peores de la serie histórica en las dos primeras áreas, mientras que en el caso de Lectura, hubo solo un año peor: el 2006.

La 'excusa' parecía ser el azote de la pandemia, que condujo a los alumnos a estudiar en casa por el cierre de centros, a incorporar conocimientos sin el 'cara a cara' con el profesor, etc. Pero el propio analista de la OCDE, Daniel Salinas reconoció en la rueda de prensa que dio en Madrid durante la presentación del informe, delante de las propias autoridades del Ministerio de Educación, que los malos datos no solo eran atribuibles a la pandemia sino a medidas anteriores.

«El Covid simplemente intensificó una trayectoria negativa que venía de antes», dijo. España no escapó a la caída generalizada producida por la pandemia ni a los otros motivos que provocaron el descenso y que el representante de la OCDE también mencionó (poca inversión por alumno, educación preescolar, etc.). El resultado de la edición de PISA de 2022 fue negativa para la gran mayoría de países -con excepción de los asiáticos- y en el caso de España puso de manifiesto que nuestros alumnos de 4º de la ESO se quedaron más de medio curso por detrás en Matemáticas, Lengua y Ciencias que los que tenían su misma edad hace diez años, en 2012. «Lo más importante es saber qué margen de mejora tenemos, hacia dónde tenemos que caminar para mejorar», terminó reconociendo entonces el secretario de Estado de Educación, José Manuel Bar.



En el informe PISA también hubo sorpresas con los resultados de algunas comunidades históricamente exitosas. Cataluña y el País Vasco sufrieron en los diez últimos años (2012-2022) una caída de -24 puntos y -23 puntos, respectivamente, en Matemáticas quedando muy por debajo de la media de la OCDE (-22) y la nacional (-11). Tampoco fueron buenos los datos para estas comunidades en comprensión lectora. Cataluña sufrió un descenso importante de -38 puntos, por debajo de la media de la OCDE y la media nacional. El País Vasco cayó también -32 puntos, también por debajo de la media de la OCDE y la media nacional. Se trata de las dos comunidades con peores resultados en el periodo 2012-2022 tanto en comprensión lectora como en Matemáticas -junto con Navarra que en esta última área obtuvo -24 puntos y -31 puntos en comprensión lectora-. En el caso de Ciencias, el País Vasco quedó a -26, al final de la lista y Cataluña a -15, algo mejor, por encima de la media de la OCDE.

Pese a que en una primera instancia la Generalitat responsabilizó a los inmigrantes de los malos resultados en Cataluña, terminó reculando. Los expertos, por su parte, atribuyeron los malos resultados -no sólo de lectura sino también de Matemáticas y Ciencias- a la inmersión lingüística. El ya mencionado analista de la OCDE, Salinas, también acabó reconociendo que «hablar en casa una lengua que es distinta a la lengua principal de la escuela evidentemente es una desventaja».

Por otro lado, y pese a que lleva poco tiempo implantada, la nueva ley educativa, la Lomloe, más conocida como 'ley Celaá' y su giro hacia lo que el ministerio llamó el «enfoque competencial» ha generado problemas para los profesores y, por ende, para los alumnos. Entre otros motivos, por el desconcierto ante los nuevos métodos, así como por la acumulación de nuevas tareas burocráticas -el sistema de evaluación cambió haciéndolo también incomprensible para los padres-. La nueva norma también supuso la eliminación de contenidos clave (como el borrado de periodos de la Historia -como los acontecidos en España antes de 1812-, el estudio de los peligros del reguetón en lugar del terrorismo de ETA o el estudio de las Matemáticas con perspectiva de género).

El PP dice que Sánchez le copia las medidas

El Partido Popular ha respondido al anuncio de Sánchez asegurando que ha «copiado» una iniciativa suya. «Una vez más vuelve a repetirse lo que ya se ha convertido en una constante: el PSOE copia nuevamente una iniciativa del Partido Popular. El pasado 11 de enero el Grupo Parlamentario Popular en el Congreso registró una Proposición no de Ley en la que solicita «el refuerzo de las materias instrumentales como las matemáticas, las ciencias y las humanidades»», señalaron fuentes del partido. También han recordado que «Sánchez impuso su reforma educativa, la Lomloe, sin consensuar con la comunidad educativa y sin apenas aceptar enmiendas de la oposición. El resultado es desastroso», han dicho.

El PSOE replicó al PP que si han copiado ha sido su propio programa electoral. El programa socialista para las elecciones de 2023 en sus propuestas educativas ya incluía la puesta en marcha de programas de fomento y estímulo de la lectura, así como un refuerzo de la educación matemática.

Rumbo social

Sánchez, ante un año con tres citas electorales, las gallegas, las vascas que podrían convocarse para abril y las europeas de junio, trata de marcar un rumbo muy social a su Ejecutivo, que eclipse la clave de bóveda de su pacto de investidura con los independentistas catalanes, que no es otro que la ley de amnistía que ya se negocia en una comisión en el Congreso de los Diputados.

Otras medidas

En apenas dos meses del nuevo Gobierno se han anunciado medidas contra el uso de los móviles en los institutos o para impedir mediante aplicaciones el acceso a la pornografía de los menores de edad, como anunció Pilar Alegría, en su condición de portavoz del Gabinete, después del último Consejo de Ministros. Todo ello sin perder de vista la reforma exprés de la Constitución acometida esta misma semana para quitar del artículo 49 el término «disminuidos» y sustituirlo por el de «personas con discapacidad», algo que se negoció con el Partido Popular (PP) y que ha contado con el respaldo de todo el arco parlamentario, salvo Vox, que votó en contra.

El propio Sánchez, en su discurso -que ha tenido que interrumpir por una emergencia médica de un delegado socialista de Navarra, que ha sido trasladado al hospital- ha pedido al líder de la oposición, Alberto Núñez Feijóo, que se «que rectifique sus alianzas con Abascal [Santiago] y que se abra a grandes acuerdos de país en beneficio de la mayoría social. Nuestra mano está tendida», ha concluido.

Sindicatos valoran el plan de refuerzo anunciado por Sánchez como un "buen primer paso" para la bajada de ratios

MADRID, 22 Ene. (EUROPA PRESS) - La Unión General de Trabajadores (UGT), la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF) y Comisiones Obreras (CCOO) han valorado positivamente el plan de refuerzo en Matemáticas y comprensión lectora anunciado este domingo por el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, y reclaman avanzar más en la reducción de ratios en las aulas.

"Este plan debe ser el primer paso para la bajada de ratios y la reducción de la jornada lectiva del profesorado", ha señalado en declaraciones a Europa Press la responsable de Educación de UGT, Maribel Loranca, quien avanza que el sindicato exigirá que el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes convoque a la Mesa Sectorial para abordar el tema.

Precisamente, el Consejo Escolar del Estado se reunirá este jueves con el Gobierno para impulsar esta medida, anunciada tras los malos resultados de España en Matemáticas y Lectura en el último Informe PISA, elaborado por la OCDE. A falta de conocer los detalles de la propuesta, desde UGT entienden que es "un buen primer paso para abordar cuestiones" que ya habían demandado, como es asentar las competencias en dos materias instrumentales "que abren el camino a otros aprendizajes".

Este plan afectará a 4,7 millones de alumnos y tendrá una dotación superior a los 500 millones de euros para toda la legislatura, aunque el importe exacto todavía no está cerrado. Afectará a los alumnos desde tercero de Primaria hasta cuarto de Secundaria y tiene tres patas.

En primer lugar, en el horario lectivo pretende reducir el número de alumnos por aula. En segundo lugar, fuera del horario lectivo habrá profesores de apoyo para los alumnos con dificultades en estas dos materias y, finalmente, se va a establecer un plan de formación para el profesorado para mejorar la enseñanza en Matemáticas.

UGT advierte de que los fondos comprometidos "deben ser finalistas para garantizar que se dedican a las medidas propuestas y no se debería descartar ir haciéndolas extensivas a otras materias, garantizando desdobles y profesorado de apoyo que garantice la equidad del sistema educativo y se atienda debidamente la diversidad y la educación compensatoria con especial atención al alumnado más vulnerable por sus necesidades educativas o su entorno socio-económico". Con respecto al profesorado tanto en lo que afecta a la formación que se anuncia como a sus condiciones laborales, el sindicato puntualiza que deben ser negociadas en las distintas mesas sectoriales.

AVANZAR MÁS Y PONER EL FOCO EN LA DIVERSIDAD

En la misma línea, el secretario general de la Federación de Enseñanza de CCOO, Paco García, ha saludado el plan de refuerzo en Matemáticas y comprensión lectora, si bien ha matizado que "habría que avanzar más" y poner el foco con la atención a la diversidad.

A falta de conocer la "letra pequeña", CCOO ha asegurado que analizará en detalle este plan en sus aspectos y su definición concreta aunque ha pedido que aquellas medidas que inciden en plantillas o condiciones laborales del profesorado pasen por la mesa sectorial docente y sean "objeto de negociación" en esta mesa. Al hilo, García ha exigido que se garanticen los fondos que vayan exclusivamente a las medidas contempladas en plan. "Ya estamos acostumbrados a que algunas comunidades autónomas hagan de su capa un sayo y empleen la financiación que llega del Gobierno para fines diferentes a los previstos", ha apuntado.

En cuanto a la reducción de ratios en lenguas y en Matemáticas, CCOO ha apuntado que es "correcta" aunque "habría que avanzar más" en todas las cuestiones que tienen que ver con la "atención a la diversidad". "Poner más énfasis en el alumnado vulnerable, la adopción de medidas que favorezcan al alumnado vulnerable, priorizando la asignación de recursos por centros o zonas donde haya mayor porcentaje en este tipo de alumnado", ha reclamado.

Dicho esto, se ha referido a la reducción del horario lectivo del profesorado para reforzar las tutorías así como la formación permanente del profesorado.

ACOMPañAR EL PLAN CON REFORMAS ESTRUCTURALES Y UN PACTO DE ESTADO

CSIF también ha valorado positivamente que el Gobierno "reconozca por fin las necesidades del sistema educativo" con su plan de refuerzo en Matemáticas y comprensión lectora, pero considera que deben de ir acompañadas de reformas estructurales y un Pacto de Estado "que establezca el sistema educativo, potencie la figura del profesorado en un Estatuto Docente, incremente la financiación, reduzca el número de alumnos por aula y aumente las plantillas".

El sindicato defiende que estas medidas "no solo deben centrarse en dos asignaturas, sino en todas las áreas del conocimiento". Así, avisa de que el Ejecutivo "ha perdido una gran oportunidad con la nueva ley orgánica para introducir las modificaciones necesarias que solucionen el grave problema que atraviesa la Educación en España".

En concreto, CSIF ha hecho referencia al "bajo nivel educativo, el fracaso escolar y el paro juvenil" y añade que "no se cumplirán los objetivos si no se apoya al profesorado con un Estatuto Docente que le refuerce en sus



funciones, le otorgue la autoridad y jerarquía necesarias para aplicar estas reformas y le proporcione mejores competencias a la hora de realizar su trabajo, como eliminar la burocracia innecesaria".

Para el sindicato, la reducción de ratios debe también ir acompañada de un aumento de las plantillas para mejorar la educación de los estudiantes. En este punto, lamenta que los refuerzos de profesionales que llegaron durante la pandemia de la Covid-19 "no se mantuvieran y que los fondos europeos no corrigieran los déficits estructurales que sufre la Educación en España"

EL PAIS

Plan de refuerzo escolar: los maestros de primaria recibirán formación didáctica y de conocimientos matemáticos

El apoyo en comprensión lectora empieza en primero de primaria y el de matemáticas, en tercero, y abarcan hasta cuarto de ESO. El presidente Sánchez acudirá a la reunión con el Consejo Escolar del Estado

ELISA SILIÓ. Madrid - 22 ENE 2024

Aún quedan muchos detalles por perfilar del plan de refuerzo educativo en matemáticas y comprensión lectora que anunció el presidente Pedro Sánchez el domingo en un mitin en A Coruña —menos alumnos por aula, clases en horario extraescolar y formación del profesorado—, pero algunos se empiezan a conocer este lunes. Por ejemplo, que los maestros de primaria no solo recibirán formación didáctica —imprescindible para enseñar de forma competencial y práctica por proyectos—, sino de conocimientos matemáticos. Mientras, los docentes de ESO de la asignatura —en su mayoría licenciados en Matemáticas, Física o alguna ingeniería— aprenderán trucos para hacer más atractivas y comprensibles las clases. El 46% de los escolares españoles expresaron en el cuestionario de PISA que les causaban "mucho estrés" los deberes de Matemáticas, mientras que el 39% aseguró que sentía "indefensión".

En total, se beneficiarán 4,7 millones de escolares desde tercero de primaria a cuarto de secundaria de los centros sostenidos con fondos públicos (incluye a los concertados) en el caso del plan de mejora en matemáticas. "En tercero o cuarto es cuando se empieza a notar el desapego del alumnado hacia las matemáticas. Toda la sociedad da por aceptada la ansiedad matemática y a veces no somos conscientes", sostiene Julio Rodríguez Taboada, presidente de la Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas. "Cuando en una imagen de un anuncio se quiere mostrar algo ininteligible o complicadísimo, siempre se ponen fórmulas matemáticas. Se ha asumido que hay cosas que están reservadas a unos pocos. Está normalizado que no te sientas capaz. No encuentras a un alumno que diga que no vale para la historia o la biología".

Rodríguez Taboada ve bien que los maestros de primaria reciban clases de matemáticas, no solo de didáctica. "Esta idea que se tiene de que para enseñar a sumar vale con saber sumar no funciona. Para entender las dificultades que puede tener un alumno, el profesor tiene que tener un dominio importante de la materia, más allá del contenido", razona. "Tiene que saber mirar a largo plazo, porque es la base sobre la que se sustenta otra cosa. Estás construyendo algo. Sobre la multiplicación se va a construir el concepto de área, de potencia...".

El plan de mejora en comprensión lectora acoge a los escolares desde primero de primaria —cuando se aprende a leer— hasta cuarto de ESO. La intención del Ejecutivo es mejorar la lectura y la comunicación lingüística, y al no ser una materia completa, sino parte de una asignatura, tendrán que negociar con los gobiernos autonómicos, que tienen las competencias, su implementación. Con asesoramiento específico, el objetivo es que cada centro tenga su propio plan de lectura.

Reunión del Consejo Escolar del Estado

La ministra de Educación, Pilar Alegría, trasladará su plan el próximo jueves al Consejo Escolar del Estado —un órgano de participación de 107 miembros que representan a toda la comunidad educativa— en una reunión a la que de forma excepcional se espera que asista el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez. El programa entrará en vigor el curso que viene, está previsto que dure toda la legislatura (tres cursos) y en próximas fechas el ministerio convocará a los consejeros autonómicos para negociar las condiciones.

La cantidad exacta que invertirá el Ejecutivo en este programa se desconoce, pues está pendiente del techo de gasto que debe de aprobar el Senado —con mayoría del PP— y de la aprobación de los Presupuestos Generales del Estado 2024. El presidente Sánchez, por el momento, cifró la cuantía en 500 millones de euros. Desde Comisiones Obreras —el sindicato mayoritario—, su secretario general de enseñanza, Francisco García, reclama "que los fondos tengan carácter finalista, porque, tristemente, estamos acostumbrados a ver cómo hay comunidades autónomas que se gastan el dinero que reciben del Estado para una cosa en otra". Y pone el ejemplo exitoso de Educa 3, un programa en el que se concedió una partida para extender la educación infantil a las autonomías si se comprometían a invertirlo en centros. Maribel Locanca, de UGT, resalta también esta preocupación por la finalidad de los fondos y pide que el Ejecutivo se plantee extender su plan a otras asignaturas, para atender a las necesidades de los más desprotegidos.

El Ministerio de Educación no quiere fijar cómo tienen que organizarse los centros para aplicar los desdobles. Estima que debe negociarse con las comunidades autónomas y los sindicatos, al ser el profesorado el encargado de poner en marcha el programa. “Reducir la ratio es una perspectiva razonable. Creemos que puede dar buenos resultados”, opina García, de CCOO, que es también maestro.

“Lo de las ratios, aunque se aprecie como una queja de los profesores, si uno trabaja en la docencia ve que hay un número por encima del cual, el tipo de enseñanza que tú das día a día, tiene que cambiar. Tú no puedes trabajar igual con 18 alumnos que 27. Tú no puedes atender al alumno como se supone que deberías hacer”, explica Rodríguez Taboada, profesor de un instituto de Moaña (Pontevedra).

Los centros, explican fuentes desde el ministerio, no van a recibir el mismo dinero de forma lineal —la misma cantidad por escolar— para el refuerzo en horario extraescolar, sino en función de la situación socioeconómica del alumnado: “No va a ser una división automática”. Es decir, los colegios e institutos de barrios desfavorecidos serán mejor dotados, pues los padres de estos escolares no suelen tener la suficiente formación —y muchas veces tampoco el tiempo— para ayudarlos con los deberes. Según un estudio de la ONG Save the Children publicado en diciembre, un tercio de los padres de familias desfavorecidas posee un nivel de estudios bajo (educación primaria o menos), algo más alto el caso de las madres. Es cinco veces menor que el de la población general: solo el 7,3% de la población activa tiene un nivel de estudios bajo.

Tampoco estas familias sin recursos pueden abonar una academia o un profesor particular, por lo que la necesidad de estos refuerzos es más apremiante. Según el documento de Save The Children, “pese al impacto positivo de las actividades extraescolares en el desarrollo personal y educativo, dos de cada 10 no pueden acceder por motivos económicos”.

En un encuentro con ministros latinoamericanos la pasada semana, el jefe de PISA, el alemán Andreas Schleider, remarcaba esta necesidad de arropar a quien más lo necesita: “Los sistemas exitosos son muy, muy buenos para alinear los recursos con las necesidades. Atraen a los maestros más talentosos a las aulas en las que hay más desafíos”.

García insiste en la necesidad de “dotar a los departamentos de orientación de profesores especializados en pedagogía, audición y lenguaje, para atender a la diversidad” y en la “necesidad de hablar de una reducción de la carga lectiva del profesorado para reforzar las tutorías y la propia atención a la diversidad”. En su opinión, la formación del profesorado fue “el capítulo que más sufrió con los recortes educativos que el PP hizo con la excusa de la crisis económica. Se recortó un 40% y en la mayoría de las comunidades autónomas no se ha recuperado”.

El sindicalista sostiene que esta formación de los docentes “es imprescindible si queremos avanzar en la mejora de los resultados educativos”. Como es vital también cambiar los currículos: “Si queremos mejorar la comprensión lectora, debemos dedicar más tiempo a esta competencia y menos a los análisis morfológicos y sintácticos”. A García le preocupa también la concreción del refuerzo extraescolar, pues teme que se quede en manos privadas.

ERC en contra, los populares creen que llega tarde

En Cataluña, que ha sufrido una debacle en las pruebas de diagnóstico de PISA, su presidente, Pere Aragonès, ha acogido la medida entre críticas este lunes en Catalunya Ràdio: “El modelo que hemos visto de Pedro Sánchez es, en pleno mitin de las elecciones gallegas, anunciarlo sin encomendarse a nadie, y mucho menos a quién tiene y ejecuta las competencias en el ámbito educativo”.

Los populares suelen mostrarse contrarios a cualquier decisión educativa del Gobierno, aunque esta vez el presidente andaluz, Juanma Moreno, se ha felicitado de la noticia en Onda Cero —“Andalucía lleva cinco años impulsando lo que se ha anunciado ahora”— con el pero de que el PP “lleva tiempo” pidiéndolo en el Congreso de los Diputados. Los socialistas recuerdan, por su parte, que este plan de mejora en matemáticas y comprensión lectora se incluía en su programa electoral. La Comunidad de Madrid se ha pronunciado en la misma línea: “Demuestra que las políticas de Sánchez son “incorrectas”.



¿Debe la educación ser obligatoria hasta los 18 años? Sí, “pero con un sistema más flexible”

El Consejo Escolar del Estado reabrió el debate sobre la extensión de la escolarización, una medida que podría servir para rebajar el abandono temprano y que algunos profesionales ven con buenos ojos, pero creen irrealizable si no se ofrecen alternativas a quienes tienen menos interés en estudiar

Daniel Sánchez Caballero. 22/01/2024

¿Debe España aumentar su edad de escolarización obligatoria hasta los 18 años? La comunidad educativa, agrupada en el Consejo Escolar del Estado, cree que sí. Lleva varios años proponiéndolo, de hecho, en su informe anual sobre el sistema educativo. De momento la idea ha caído en saco roto, pero recientemente ha



ADIMAD

REVISTA DE PRENSA 25.01.2024

sumado un aliado influyente: el PSOE llegó a filtrar que el presidente, Pedro Sánchez, hablaría de ello en el debate de investidura, aunque finalmente no entró en el discurso.

El Consejo Escolar del Estado, un órgano consultivo del Gobierno, sostiene que esos dos años extra de permanencia obligatoria en las aulas servirían para bajar el abandono temprano educativo en España (quienes dejan de estudiar a los 16), uno de los principales lastres del sistema con un 14% en 2022. En Europa solo Rumanía está por detrás.

En términos prácticos, extender la educación obligatoria hasta los 18 tampoco requeriría un despliegue enorme de infraestructuras. Actualmente, un 95% de los jóvenes de 16 años está escolarizado y un 90% a los 17.

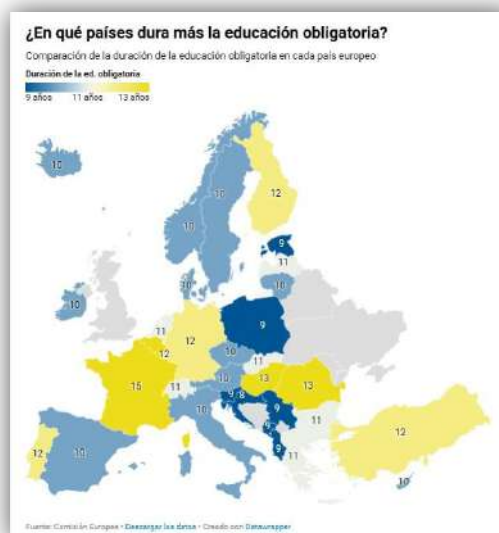
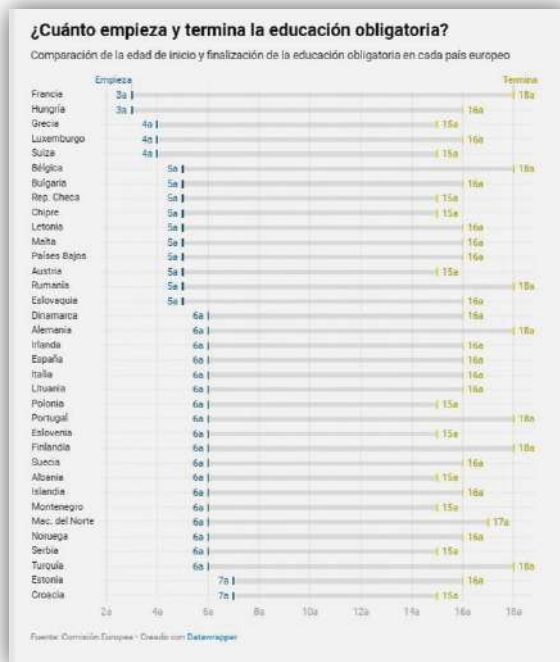
El coste aproximado de la medida rondaría los mil millones de euros, según la Cadena Ser. Otra cosa es dónde están escolarizados estos alumnos, explican algunas directoras de instituto, y si es la mejor opción para ellos.

“O hacemos un sistema más flexible y atendemos a lo que les gusta o no servirá para nada extender la educación”, opina Rosa Rocha, directora del IES Guadarrama y presidenta de ADIMAD, la asociación de directivos de centros de Secundaria públicos de Madrid. Rocha cree que la idea puede ser buena, pero que requiere reformar el sistema porque obligar a quien no tiene interés en estudiar a quedarse dos años más en la escuela puede ser contraproducente si no se le ofrece algo atractivo, que encaje a un perfil de estudiante que al que la vía académica no le resulta interesante. “Si no, tendremos gente frustrada, desde los educadores hasta ellos mismos. Un horror para ellos, para los profesores...”.

En esta edición no, pero el Consejo también habla de flexibilidad como elemento clave. “Debe haber un incremento de la libertad individual en la elección de diferentes vías formativas y una mayor flexibilidad

en la organización de sus enseñanzas”, se leía en uno de los informes anteriores.

También es importante permitir que se compatibilicen los estudios con los trabajos a tiempo parcial a partir de los 16 años, edad legal de trabajar y el motivo por el que algunos estudiantes dejan los institutos.



Cuando se menciona la ampliación de la educación obligatoria se suele recurrir al caso de Portugal. El país vecino realizó esta misma subida (de 16 a 18 años) hace unos años siguiendo las recomendaciones de la UE, que también apoya la propuesta, y se produjo casi un milagro. Desde 2009 (un plazo de tiempo breve en términos educativos), cuando realizó el cambio, el país vecino ha bajado su abandono educativo temprano desde el 28,3% (estaba entonces prácticamente igual que en España) hasta dejarlo en el 6% que se registró en

2022. Los factores para que esto ocurra son muchos, siempre lo son en este sector, pero los expertos opinan que este fue uno importante.

Como los lusos, varios países europeos –entre ellos algunos de los más ricos– ya tienen una escolarización obligatoria hasta los 18 años.

Al Ministerio de Educación le parece un debate “muy interesante”, aunque de “larguísimo recorrido” y con “implicaciones económicas, de infraestructuras, etc. muy importantes tanto para el Ministerio, como especialmente las comunidades autónomas”, que tienen las competencias. No es ahora mismo la prioridad del departamento que dirige Pilar Alegría, explica un portavoz, que ha optado por otra línea de acción en cuanto a la escolarización.

“Nosotros hemos apostado por la educación temprana. Aunque la educación es obligatoria a partir de los 6 años, en 3-6 la tenemos prácticamente universalizada, estamos en el grupo de cabeza de Europa. Y en la pasada legislatura hemos dado un importante empujón en 0-3”, explica. “El objetivo [de legislatura, firmado con Sumar] es ampliar a 2 años la universalización y seguir avanzando entre 0 y 2”, recuerda el portavoz, que distingue entre universalización y obligatoriedad.

Porque una pata de la escolarización es cuándo se acaba, pero también hay que considerar los años de permanencia en el sistema, y en ese apartado España está en la mitad inferior de Europa.

Laura Julià es directora del IES Fuente de San Luis, en Valencia, y cree que alargar la escolarización no tiene mucho sentido, aunque realiza un discurso parecido al de Rocha, excepto en si debe ser obligatorio o no quedarse en el instituto. “No lo veo útil. Sí me gustaría que estuvieran en el sistema educativo hasta los 18, pero si el sistema ofreciera al alumnado programas diferentes, vacantes en los ciclos formativos...”, reflexiona. “Porque el sistema ahora mismo no está planteado para estudiantes a los que no les gusta estudiar, no les da opciones y no podemos obligarles a que se queden ofreciéndoles lo que les ofrecemos”.

Esta directora cree que pese a las altas tasas de escolarización, el sistema está fallando a este perfil de alumno. “A los ciclos formativos [de FP] les tenían que dar muchísima más fuerza y crear muchas más vacantes, porque los alumnos se están quedando fuera. Y cuando no les cogen en un ciclo se meten en el Bachillerato para no perder un año, pero no son perfiles de Bachillerato y les acaba tirando para atrás y los perdemos”, explica.

En la misma línea se manifiesta la principal asociación de las AMPA del país, Ceapa. “Si aumentar la educación hasta los 18 años es para que el fracaso y abandono escolar en vez de a los 16 se produzca a los 18, no tiene sentido. Necesitamos que el sistema funcione, que se eviten las repeticiones sin sentido (no dejarles pasar sin más), pero no tener a la gente en las aulas dos años más porque sí. Sabemos que quien no quiere estudiar se dedica a molestar a los que sí”, reflexiona María Capellán, presidenta de Ceapa.

María Luz González, responsable de Políticas Públicas del sindicato STEs, introduce una visión diferente. Cree que la idea “podría ser buena” si el objetivo final es de alguna manera retrasar el momento en el que el alumnado tiene que elegir el perfil académico (o laboral) que querrá tener en el futuro. Que se creara algún tipo de itinerario más o menos común hasta los 18, y a partir de ahí establecer los itinerarios.

“Decidir en 4º de la ESO (con 16 años) si hago una FP o un Bachillerato es demasiado pronto”, señala. Es consciente de que esta vía es prácticamente irrealizable en este momento porque exigiría darle la vuelta entera al sistema, pero cree que ahí está el punto interesante de esta propuesta.

Un pensamiento similar, al menos en el fondo, tiene la directora Rocha. “La madurez del alumnado a esta edad es muy variable”, apunta. “Hay casos, yo conozco bastantes, de personas que no tenían ningún interés por los estudios, pero a los 17 de repente descubren que sí quieren estudiar. A estos es importante no perderlos por el camino”, observa, porque en ese caso sí que es más difícil recuperarlos.

Su compañera Julià también ha visto estos casos. “Muchos entran en un ciclo medio de FP y luego se estimulan y pasan al superior e incluso hacen un máster [de FP, la nueva ley los contempla]”. Pero para eso tienen que llegar hasta ahí. Esta directora aprovecha para lanzar otra reivindicación, clásica del profesorado y que afecta a todos los aspectos de la Educación. “Si tuviéramos unas ratios de alumno por grupo más pequeñas, si en vez de 30 tuviéramos 15 o 20 la atención individualizada sería mejor” y aumentarían sus opciones, cierra.

el Periódico de Catalunya

Suspicias de los profesores ante el plan de refuerzo académico: "No necesitamos más parches sino replantear el sistema educativo"

Olga Pereda. Madrid. 22 de enero del 2024

Profesores, sindicatos y divulgadores aplauden el plan de refuerzo educativo anunciado este fin de semana por el presidente del Gobierno. Elogian el objetivo, que a todos les suena muy bien: dinero para



reforzar en primaria y secundaria dos asignaturas en las que el alumnado pincha: matemáticas y comprensión lectora. Ahora bien, se preguntan qué dice la letra pequeña del proyecto. Y domina la suspicacia. ¿De dónde saldrán los profesores de refuerzo? ¿Dónde hay matemáticos a los que se pueda contratar como docentes escolares? ¿Cómo se llevará a cabo la bajada de ratios? ¿Tendrán los colegios autonomía para decidir?

Algunas voces, como la del catedrático Daniel Arias, van más allá. “Eso no deja de ser una respuesta rápida a los malos resultados que arrojó PISA. No necesitamos más parches sino replantear todo el sistema educativo. Urge un pacto por la educación”, asegura el docente, autor de ‘Querido alumno, te estamos engañando’, un ensayo muy crítico con la actual educación primaria y secundaria porque “ha olvidado su esencia: enseñar y aprender”.

“Sobre el papel, la idea es muy bonita. Falta saber cómo se va a desarrollar y qué contenidos se van a dar en las aulas. Es fantástico que pongan el acento en las matemáticas, pero ¿de dónde van a salir esos profesionales? Los matemáticos y los ingenieros están muy demandados y se van de cabeza a la empresa privada, donde sus ingresos son muchísimo mayores así que a lo mejor el docente de refuerzo de matemáticas termina siendo uno de inglés”, critica Arias, catedrático de Organización de Empresas en la Universidad de Granada.

La dificultad para contratar profesores de matemáticas es una realidad que también lo reconoce el ministerio de Educación, consciente de que estos profesionales se van a la empresa privada, donde ganan muchísimo más que en la educación pública.

Las matemáticas

“Tenemos un problema grave con las matemáticas”, insiste Clara Grima, profesora de Matemática Aplicada en la Universidad de Sevilla. La autora de ‘Mati y los matemostros’ reconoce que los niños y las niñas tienen desde pequeños una injustificada aversión a la asignatura. “Muchos trabajos cualificados actuales y del futuro pasan por saber matemáticas. Si los estudiantes huyen de las matemáticas les estamos condenando a la exclusión laboral. Tenemos que convertir la asignatura en otra cosa. Las matemáticas son para pasarlo bien, no para sufrir en el cole”, destaca la divulgadora, que insiste en la necesidad de empoderar a las niñas para que se sientan tan competentes como los niños en la asignatura.

Grima asegura que las matemáticas y la comprensión lectora pueden parecer campos diferentes, pero, en realidad, son dos caras de la misma moneda. “No puedes aprender matemáticas si no comprendes lo que lees”, destaca tras insistir en la dificultad que tendrán las autonomías a la hora de contratar matemáticos para dar clase en los institutos. “Están en las empresas y no va a ser tarea fácil seducirlos para cursar el máster que los habilita para trabajar en educación, donde van a ganar bastante menos”, añade.

Discalculia

A pesar de su mala fama, las matemáticas son perfectamente accesibles a todo el mundo, a no ser que el estudiante sufra discalculia, un trastorno clínico del aprendizaje que conlleva, entre otras consecuencias, comprender mal los números y el significado de los símbolos matemáticos, tener nula capacidad para el razonamiento matemático y sufrir serios aprietos con el cálculo mental.

“Muchos padres y madres dicen que a ellos les ha ido muy bien en la vida a pesar de no saber matemáticas. Es un error. No podemos seguir soltando este mantra a nuestros hijos”, se lamenta Grima, que pide que la formación de docentes -también el grado universitario- ponga el acento en las matemáticas. “Para enseñar matemáticas hay que tener pasión por ellas”, concluye.

Autonomía para los centros

“El anuncio del Gobierno es una noticia maravillosa. Ahora bien, ¿cómo se realizará, en qué se va a traducir?”. La pregunta que se realiza Grima también la hacen otros miembros de la comunidad educativa. Jorge Delgado, presidente de la federación de asociaciones de directores de centros educativos públicos de infantil y primaria, insiste en que el plan debe dar a los centros la autonomía suficiente para decidir cómo aplicarlo. “No funciona igual un centro con escasa complejidad a otro donde hay alumnado vulnerable o con necesidades especiales”, subraya. El proyecto del Gobierno, precisamente, no pasa por la uniformidad sino por iniciativas personalizadas en función de las necesidades de cada centro.

“Hemos tenido otros planes para apoyar a los alumnos con más dificultades, pero el resultado es que cada autonomía lo gestiona de manera diferente y no nos deja hacer lo que nosotros pensamos que es mejor para cada centro. Este plan anunciado por el Gobierno no puede venir de arriba a abajo, sino al contrario”, concluye Delgado.

Mientras, Francisco García, secretario general de la Federación de Enseñanza de CCOO, pide mayor concreción al Gobierno sobre cómo se llevará a cabo la bajada de ratios, que, en todo caso, no será uniforme sino que dependerá del número de alumnado con mayores dificultades. García considera básico también reforzar no solo los contenidos académicos sino bajar el horario lectivo de los docentes para que puedan tener más tiempo para las tutorías.

"También se necesita reforzar la estrategia de atención a la diversidad. Para ello, hay que contratar especialistas en pedagogía terapéutica y audición y lenguaje", concluye el sindicalista.

EL PAIS

Consejos del padre de PISA: los mejores profesores para los desfavorecidos, matemáticas menos superficiales o motivar el autoaprendizaje

Andreas Schleicher cree que es un sinsentido que en muchos países haya que pagar la escuela infantil mientras la universidad es gratuita

ELISA SILIÓ. Madrid - 22 ENE 2024

Al alemán Andreas Schleicher (Hamburgo, 59 años) se lo conoce como el padre de PISA, porque puso en marcha las pruebas de diagnóstico de la educación y es el director de esa área en la OCDE. Conoce a la perfección los datos, y los políticos están siempre ávidos de conocer sus recetas para mejorar la escuela, y más tras la debacle de la última edición de PISA. Estos son los consejos que dio a distancia a un grupo de ministros latinoamericanos convocados en Madrid por la Fundación Varkerey.

Los mejores profesores, en las escuelas desfavorecidas. "Los sistemas exitosos son muy, muy buenos para alinear los recursos con las necesidades. Atraen a los maestros más talentosos a las aulas en las que hay más desafíos", recuerda. "En un Estado de Brasil han hecho algo realmente interesante, han emparejado las escuelas de alto rendimiento con otras de bajo y las ayudan poniendo recursos".

El ratio de alumnos por clase no le parece muy relevante. "A menudo intentamos reducir el tamaño de las clases porque eso hace felices a los padres y los maestros, pero no es una forma muy efectiva de mejorar", defiende. "Pero si inviertes en un mejor desarrollo profesional de los profesores, en construir comunidades profesionales, tiene un impacto muy, muy importante", asegura.

Apostar por la escolarización temprana. Los primeros años del crecimiento de un niño son vitales para su desarrollo cognitivo, pero también para su desarrollo social y emocional. "Para un niño de tres años, la empatía es una habilidad; para uno de 30, un rasgo de personalidad", argumenta. Por eso cree que hay que poner más recursos económicos en esa etapa. "Ponemos a personas menos cualificadas en esos niveles [de escuela infantil] y *sobreinvertimos* en la educación de edades posteriores", alerta. "En muchos países de Latinoamérica pagas tarifas de matrícula cuando el niño accede a la educación infantil, mientras que la universidad es gratuita. Esa no es una buena estrategia de inversión".

Aprender otras matemáticas. El físico y matemático recuerda que el tipo de conocimientos que se necesitan difiere de hace dos décadas, cuando se lanzó PISA. "La tecnología ha digitalizado rutinas matemáticas, pero otras cosas se han vuelto mucho más difíciles. Si quieres entender el cambio climático o una pandemia, necesitas pensar en términos de probabilidades, conocer las funciones exponenciales. Y esos conceptos a menudo no están muy presentes en la escuela". No lo achaca a la covid: "Hay limitaciones estructurales de nuestros sistemas educativos actuales. Pero no es inevitable. Singapur ha pasado de ser bueno a ser excelente durante la pandemia".

A su juicio, la enseñanza de las matemáticas se ha vuelto "más superficial, los alumnos simplemente memorizan y aprenden fórmulas y ecuaciones. Pero los maestros no dedican suficiente tiempo a hacer que piensen como matemáticos. No es tan importante poder calcular una función exponencial, sino que necesitas entender el concepto".

Empoderar a los escolares. A los estudiantes que tienen una mentalidad mayor de crecimiento —que creen que las habilidades y la inteligencia de uno se pueden desarrollar con el tiempo— les va mejor académicamente. "En Estonia, los estudiantes ven el cielo como el límite para sus logros. Confían en que cuando trabajan duro, sus maestros los ayudarán, y tendrán éxito. En Albania, sin embargo, a menudo creen que su éxito depende de la inteligencia con la que nacieron". Influye también positivamente en los resultados, subraya, ser un escolar curioso, persistente y controlar bien las emociones.

Más implicación de los padres. Le inquieta que la participación de los padres en la escuela ha disminuido desde 2018 (anterior PISA). "Los padres son menos proactivos ahora (...). Los estudiantes se convirtieron en consumidores, los maestros en proveedores de servicios, las escuelas en alguna especie de institución social y los padres en clientes. Hemos perdido el que trabajen juntos en el desarrollo de los estudiantes". Una implicación en la educación que no supone "pasar todo el tiempo con las tareas escolares, sino que el padre envíe a su hijo la señal de que se toma la escuela en serio y valora la autoridad del maestro".

Para Schleicher, uno de los errores cometidos en educación es creer que la escuela puede compensar a las familias. "Si tus hijos juegan hasta la medianoche con el móvil, entonces el maestro puede hacer lo que quiera al día siguiente, pero la enseñanza de matemáticas no tendrá mucho éxito". Piensa que hay mucho que aprender de Vietnam, "donde los maestros enseñan a los padres por qué es importante que sus hijos aprendan matemáticas, aunque ellos no las entiendan",

Menos horas de pantallas en el tiempo libre. El alemán demostró con una gráfica que en los países en los que los chicos de 15 años utilizan más la tecnología con fines recreativos, aprenden menos. “La integración de la tecnología en los procesos instructivos puede funcionar bien, pero cuando simplemente permites que usen sus propios dispositivos, es probable que veas resultados mucho peores”. En Turquía o Malasia, el 70% de los escolares se sienten ansiosos cuando no tienen sus dispositivos cerca y ese estrés redundante en un rendimiento mucho menor en matemáticas. “Y eso no es todo. Están menos satisfechos con sus vidas”, explicó el directivo de la OCDE.

Los móviles fuera de la escuela. Con los datos, Schleicher demostró que no sirve de mucho que el centro ponga límites al uso de los dispositivos o que lo haga el maestro en su aula. “Los estudiantes no prestan mucha atención a lo que les dicen sobre los teléfonos inteligentes. Lo único que está claramente vinculado a que se distraigan menos es la prohibición de teléfonos en la escuela”.

Lograr que los alumnos sean autónomos. El alemán considera que se ha convertido a los estudiantes en “consumidores pasivos” en las aulas porque no les han “motivado lo suficiente para que aprendan por sí mismos”.



Buenas intenciones, dinero insuficiente: las dudas sobre el plan del Gobierno para reforzar Matemáticas y Lengua

Sindicatos y expertos educativos valoran que el Gobierno proponga medidas para mejorar la educación, pero sostienen que la cantidad presupuestada no da para cubrir todo, piden que sea finalista y advierten de que puede ser un parche sin reformar la formación docente

Daniel Sánchez Caballero. 23 de enero de 2024

“Prudencia”. Como idea puede ser buena, la concreción es mejorable (a falta de conocerla en profundidad). Este podría ser el resumen de cómo ha acogido la comunidad educativa –sindicatos, familias, expertos– la propuesta que realizó el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, este pasado domingo para dedicar 500 millones de euros en los próximos presupuestos a un plan de refuerzo de las Matemáticas y la comprensión lectora en la escuela. España empeoró en la última edición de PISA en ambas materias (ocho y tres puntos, respectivamente, una caída moderada) aunque en las dos se encuentra en la media europea.

Por lo que han explicado fuentes del Gobierno, la medida anunciada tiene tres ejes, aún por desarrollar. La idea del presidente, que tiene previsto reunirse con diferentes actores de la comunidad educativa para acabar de perfilarla, es reducir el alumnado por aula en estas materias, formar más a los docentes tanto en los contenidos de sus materias como en la didáctica asociada a ellas (cómo se enseñan) y habilitar clases en horario extraescolar. El plan afectará a casi cinco millones de alumnos desde 1º de Primaria hasta 4º de la ESO, toda la etapa obligatoria.

“Es, en principio, positivo, pero insuficiente para solucionar las carencias del sistema educativo que pretende afrontar”, resume el sindicato ANPE el plan. UGT y CCOO coinciden en que para que la iniciativa funcione es necesario que los fondos destinados sean finalistas (que tengan que utilizarse exclusivamente para esa cuestión) para que las Comunidades Autónomas, que son quienes tendrán que bajar a la práctica las medidas que elabore el Gobierno, no dediquen esos fondos a otras cuestiones.

Las tres organizaciones coinciden en otra cuestión: 500 millones de euros en cuatro años son pocos, apenas el 0,8% del presupuesto educativo total anual, que ronda los 60.000 millones actualmente. Si la idea es reducir los ratios o poner clases fuera del horario escolar, hacen falta más profesores. Pero las cuentas no cuadran. “Parece difícil que con esa cuantía se pueda beneficiar, como se pretende, a cerca de 5 millones de alumnos, es decir, a casi 200.000 grupos”, resume ANPE. “Con estas cantidades solo se puede hacer un programa para llegar a, en el mejor de los casos, un 5% de alumnos”, añade Lucas Gortázar, director de Educación de EsadeEcPol.

Pablo Beltrán-Pellicer, profesor de Didáctica de las Matemáticas en la Universidad de Zaragoza, valora especialmente que una de las patas del plan sea reforzar la formación del profesorado, el mayor problema que en su opinión tiene la enseñanza actualmente, en cada etapa por sus motivos. Bajar los ratios por sí mismo, advierte, no funcionará “si es para seguir haciendo lo mismo”.

“La formación inicial puede ser insuficiente”, valora, “pero si hubiese un plan de desarrollo profesional que corrigiese esas carencias, como sucede por ejemplo en Japón, podría servir”. Pero no lo hay de manera generalizada, y cuando el Gobierno deslizó una propuesta para reformar el Magisterio, esta quitaba hora de formación didáctica tanto a Matemáticas como a Lengua. Se armó tanto revuelo que la propuesta se dejó morir. Lo más parecido a un plan de formación continua al estilo de lo que reclama Beltrán-Pellicer que hay en

España es un programa que tiene implementado Castilla y León, una de las comunidades que mejores resultados educativos ofrece en todas las pruebas de manera regular desde hace años.

Es la formación docente

En Primaria el plan de Sánchez contempla mejorar tanto la formación en contenidos (cuántas Matemáticas o Lengua saben los maestros) como en didáctica (cómo se enseñan esos contenidos). El problema de esta etapa, reflexiona Beltrán Pellicer, es que como no existe la especialidad de Matemáticas o Lengua para dar clase –cualquier maestro puede impartirlas–, se limita la formación en la didáctica específica de la materia. Esto es: en Magisterio se imparten habitualmente tres asignaturas (18 créditos) dedicadas a enseñar a enseñar Matemáticas (o Lengua), pero si alguien se especializa por ejemplo en Educación Física tendrá más del doble (40 créditos). “El mensaje que eso da es un problema en sí mismo”, valora.

En Secundaria, donde imparten clase personas formadas en carreras **normales** (no específicas de la enseñanza) que luego hacen el máster en formación del profesorado, el conocimiento docente de los contenidos de las materias se presupone tras un mínimo de cuatro años estudiando. Pero el máster, que debería enseñar a estos licenciados a ser docentes, está muy cuestionado tanto por el profesorado como por el alumnado porque se ha convertido en un trámite donde no se acaba de aprender a ser profesor.

En esta etapa lo que falla, en teoría, es el conocimiento de la didáctica, porque aunque sí que hay especialidades a la hora de dirimir quién puede dar clase en qué materia pesa el grado que se haya cursado, lo que abre el abanico a que haya profesorado en Lengua o Matemáticas sin tener la formación necesaria.

Cultura del aula y extraescolares

Al menos en Matemáticas, España sí sale entre los primeros clasificados en un ámbito: la ansiedad que la materia provoca al estudiantado. Según PISA, el 46% del alumnado declara que le provoca “muchísima tensión” la asignatura. Beltrán-Pellicer compara este hecho con la escasa presencia de mujeres en el área, y lo relaciona con lo que llama “la cultura del aula”.

Reflexiona este profesor: “Hay muchísima literatura sobre creencias, el dominio socio-afectivo (aquí entrarían las creencias, la ansiedad) y una de las cosas que surge es la cultura de aula, lo que haces en clase. Si, por ejemplo, se establece un clima competitivo que castiga los errores en vez de usarlos para aprender, tira a la gente para atrás. A las chicas ese clima de competición les hace alejarse de las Matemáticas. En las olimpiadas matemáticas, por ejemplo –y yo colaboro en ellas–, los finalistas son todo chicos y eso da un mensaje muy pobre”.

Otra duda que genera la propuesta de Sánchez es la introducción de clases extraescolares de refuerzo para quien va mal. “Es lo peor que se puede hacer”, valora el profesor de la Universidad de Zaragoza. “Solo va a generar más rechazo. Si inviertes, invierte en el aula: en codocencia, en lo que sea”, cierra.

O en la anunciada bajada de ratios (para estas materias) que siempre han reclamado los sindicatos. “Es una reivindicación habitual de CCOO”, recuerda Francisco García, su secretario general. “Este inicio de curso el sindicato presentó un informe que ponía énfasis en esa medida y cuantificaba su coste –1.500 millones–, tanto en cupos de profesorado como en el dinero necesario para llevarla a cabo; por tanto, considera que la reducción de las ratios en Lengua Castellana y Literatura y en Matemáticas es correcta, pero habría que avanzar también en otros ámbitos educativos (repetición de curso, fracaso escolar, abandono escolar temprano...) y otras materias para mejorar eficazmente los resultados escolares”, reflexiona.

A este respecto, la idea inicial del Gobierno es que las ayudas no sean lineales, sino que se ajusten a las necesidades de los centros, habitualmente vinculadas a su nivel socioeconómico, una medida que también comparten las organizaciones sindicales y de la que el Ministerio de Educación lleva hablando tiempo cuando se le pregunta por la bajada de ratios en general. Esta medida podría servir, recuerda otro docente, para atajar el problema de las clases particulares, un elemento al que recurren cada vez más familias, se lo puedan permitir o no, pero que a la vez separan cada vez más a las pudientes de las menos pudientes: mientras los ricos las utilizan para diferenciarse (aprender idiomas, etc.), los pobres lo hacen para no quedarse atrás (repetición, etc.), según un estudio reciente de EsadeEcPol.

EL MUNDO

El ex ministro que llevó a la excelencia la educación en Portugal: "España debe apoyar a los alumnos con dificultades pero sin rebajar el nivel"

Nuno Crato defiende que "la clave para disfrutar las Matemáticas es conocer bien la materia"

Olga R. Sanmartín. Madrid. 23 enero 2024

El matemático Nuno Crato, ministro de Educación en Portugal de 2011 a 2015, fue uno de los artífices del éxito que hace una década logró el país vecino en el Informe PISA. Gracias a, entre otras cosas, el refuerzo de Matemáticas y Lengua. Los últimos resultados de este ránking internacional muestran una gran caída que



relaciona con el desmantelamiento por parte del Gobierno socialista de estas medidas. Crato estuvo la semana pasada en Madrid para pronunciar la lección inaugural en la Universidad Complutense del encuentro anual de la Comunidad Araucaria, que ha traído a España a 27 ministros y secretarios de Estado iberoamericanos para debatir sobre educación.

Portugal tuvo en 2015 el mejor resultado de su historia en PISA, situándose entre los países más destacados. ¿Cómo se logró?

Las reformas que posibilitaron la mejora, adoptadas de diferentes maneras por distintos gobiernos y partidos, apuntaron todas en la misma dirección: centrarse en los resultados. Todos los ministros se preocuparon por priorizar las asignaturas básicas -Lectura y Matemáticas-, mejorar el currículo y evaluar el progreso de los alumnos.

¿Cuándo fueron estas reformas?

En 2000, cuando Portugal comenzó a participar en PISA, salía muy por debajo de los demás países. Entonces hubo dos reacciones: unos decidieron ignorar los resultados y otros se dieron cuenta de que teníamos que reaccionar. Afortunadamente, fueron estos últimos los que más influyeron en las políticas educativas posteriores. En 2003 los resultados mejoraron, dieron un gran salto en 2006 y en 2015 obtuvimos los mejores resultados de la historia. De 2012 a 2015 Portugal avanzó mucho.

Coincidió con su etapa como ministro. ¿Qué pasó después?

Portugal empezó a perder posiciones a partir de 2015. Mucho antes de la pandemia. En 2016 se observó un ligero descenso en otro informe internacional, el PIRLS. En 2018, PISA también evidenció otra caída y dejamos de estar por encima de la media de la OCDE. En 2019, otro estudio, el TIMSS, mostró que en Matemáticas pasamos de una posición destacada, incluso por encima de la mítica Finlandia, a quedarnos por debajo. Luego vino PIRLS en 2021 y se produjo un nuevo empeoramiento. En el PISA de 2022, ya tras el Covid, se han revelado pérdidas muy grandes.

¿Cuáles son las razones?

No me cabe duda de que el cambio de las directrices educativas tuvo estas consecuencias. Las cosas empeoraron porque se sustituyó un currículo basado en conocimientos por otro basado en competencias. Cambiaron los objetivos exigentes que se habían fijado y fueron reemplazados por aprendizajes esenciales, muy vagos, reduciendo las horas lectivas de Lengua y Matemáticas. Se fomentó la enseñanza a través del descubrimiento y el aprendizaje basado en problemas. Quizá lo más problemático fue la eliminación de las evaluaciones externas y estandarizadas en 4º (10 años) y 6º (12 años), además de que se diluyó la evaluación de 9º (15 años) y se hicieron cambios en la de 12º (18 años).

¿Por qué se quería empeorar la calidad de una enseñanza que hasta entonces había funcionado muy bien?

Hasta 2015, los dos partidos principales que se alternaban el Gobierno no habían sido muy diferentes: se inclinaban hacia el centro. Pero a partir de entonces hubo un cambio muy radical en las políticas educativas. Han sido años de contrarreformas. Incluso querían quitar todas las evaluaciones pero eso, finalmente, no pasó.

¿Por qué querían quitarlas?

Porque suena bien que no haya exámenes, es una idea muy cautivadora. Pero hoy se sabe que fue un error. Antes todos los alumnos sabían que era necesario prepararse las evaluaciones, pero desde entonces cambió la perspectiva: dejaron de considerarse importantes y se ha perdido ese planteamiento de rigor y excelencia, que tiene impacto sobre los estudiantes.

Cuando era ministro se reforzaron las Matemáticas y la Lengua. ¿Qué asignaturas quitaron a cambio?

Quitamos algunas asignaturas que eran bastante imprecisas, como el Proyecto. También hicimos un currículo por contenidos y no por competencias. Se pueden desarrollar las competencias, pero el centro debe ser los contenidos.

Japón, Singapur o Corea del Sur son los únicos que han mejorado en esta edición de PISA. ¿Por qué?

Porque no experimentan con pedagogías del descubrimiento ni con currículos laxos y evalúan de forma sistemática a los alumnos. Dicho así, parece sencillo. Por desgracia, nos cuesta darnos cuenta.

¿Extender la escolarización obligatoria hasta los 18 años ayudó a mejorar los resultados de PISA?

No creo, pero sí tuvo impacto en la reducción del abandono escolar temprano, que bajó del 28% que representaba en 2010 a un 6% en 2022. Es muy buena política porque los alumnos se quedan más tiempo en la escuela y aprenden más. Lo importante es que tengan la opción de optar por la Formación Profesional en esa escolarización obligatoria.

¿Qué debería hacer España para mejorar en educación?

No soy español, pero puedo decir lo mismo que digo en cualquier país: hay que elaborar un currículo exigente, bien estructurado y moderno; hace falta un proceso de evaluación sistemático, fiable y frecuente, y se necesita un apoyo especial a los alumnos con más dificultades, en lugar de rebajar el nivel.

¿Cómo valora el anuncio que hizo ayer el presidente Pedro Sánchez para reforzar Lengua y Matemáticas?

Dar prioridad a las asignaturas principales es un comienzo. Y también lo es apoyar a los alumnos con más dificultades. Pero nada o muy poco se hace sin objetivos curriculares de conocimiento, muy claros y ambiciosos.

El Gobierno español quiere poner evaluaciones, pero sin efectos académicos para los alumnos.

Eso no sirve para nada. Si no tiene efecto, aunque sea muy pequeños, los estudiantes no se las toman en serio. Además, hay que hacerlas a final de ciclo, y no a mitad. Actualmente no hay evaluaciones externas fiables en Portugal porque varían los criterios, se hacen a mitad de ciclo y no tienen efectos sobre los alumnos.

¿Cómo valora como matemático la «perspectiva socioafectiva» que tienen las Matemáticas en España?

No conozco las directrices del Gobierno español, ni me corresponde a mí opinar sobre ellas. Pero los estudios científicos han demostrado que, para reducir la ansiedad por las Matemáticas, dar confianza a los alumnos y conseguir que les gusten, la clave es que conozcan bien la materia. El saber ayuda a disfrutar.

¿Qué dice la evidencia científica sobre la instrucción directa del profesor frente a metodologías supuestamente más innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos?

El estudio dirigido por el profesor es el método más eficaz de aprendizaje. Lo dice un amplio abanico de estudios. Entre otros, el proyecto Follow Through, con 200.000 alumnos de 178 comunidades, que demostró que los métodos de instrucción directa son mucho más eficaces para ayudar a los jóvenes a convertirse en personas informadas y activas que otros métodos, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP). El ABP es muy antiguo, de 1918, y no debe ser la forma esencial de la enseñanza porque sólo es útil cuando se sabe algo previamente. Además, los alumnos tienden a dispersarse con cosas que no son importantes.

¿Por qué se ha convertido en un referente educativo para los profesores de izquierdas a pesar de que usted fue ministro con un Gobierno del centroderecha?

Porque hay muchas cosas en educación en las que estamos de acuerdo, no se trata de izquierdas o de derechas. Leí bastante a Gramsci y él propone un conocimiento de base, rigor a los alumnos y evaluaciones. Es lo mismo que pienso yo. Pero el problema es que algunas personas aprovechan para hacer de la educación una lucha política.

europapress.es

La prohibición de móviles y el refuerzo en Matemáticas y Lectura marcan este miércoles el Día de la Educación en España

La UNESCO dedica este año esta celebración al papel que desempeñan la educación y los docentes en la lucha contra el discurso del odio

MADRID, 23 Ene. (EUROPA PRESS) - El Día Internacional de la Educación se celebra este miércoles 24 de enero en pleno debate sobre si hay que prohibir el uso del teléfono móvil en los colegios españoles y tras el anuncio del presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, de poner en marcha un plan de refuerzo en Matemáticas y comprensión lectora.

Precisamente, la ministra de Educación, Formación Profesional y Deportes, Pilar Alegría, se reunirá previsiblemente a finales de este mes con la comunidad educativa para abordar la prohibición de los teléfonos móviles en Educación Primaria y Secundaria en horario lectivo, con el objetivo de encontrar una solución "consensuada y adecuada" para dar respuesta a la limitación de estos dispositivos.

En cuanto al plan de refuerzo anunciado por el Presidente del Gobierno, el Consejo Escolar del Estado se reunirá este jueves con el Gobierno para impulsar esta medida, anunciada tras los malos resultados de España en Matemáticas y Lectura en el último Informe PISA, elaborado por la OCDE.

Este plan afectará a 4,7 millones de alumnos y tendrá una dotación superior a los 500 millones de euros para toda la legislatura, aunque el importe exacto todavía no está cerrado. Afectará a los alumnos desde tercero de Primaria hasta cuarto de Secundaria y tiene tres patas. En primer lugar, en el horario lectivo pretende reducir el número de alumnos por aula. En segundo lugar, fuera del horario lectivo habrá profesores de apoyo para los alumnos con dificultades en estas dos materias y, finalmente, se va a establecer un plan de formación para el profesorado para mejorar la enseñanza en Matemáticas.

LA PÉRDIDA DE COMPRENSIÓN LECTORA LIMITA LA EDUCACIÓN EN VALORES

En este contexto, el catedrático de Didáctica de la Literatura de la Universitat Abat Oliba CEU y director del grupo Familia, Educación y Escuela Inclusiva, Marcin Kazmierczak, advierte de que la pérdida de comprensión lectora "no sólo impacta en una competencia básica del aprendizaje, sino que también limita sustancialmente la posibilidad de educar en valores". Para el catedrático, el relato literario "es la forma más eficaz de transmitir qué es la generosidad, la constancia, el valor o la fortaleza". Así, precisa que algunos autores sostienen, incluso, que la narración "es la única forma de enseñar estos conceptos relacionados con la formación del carácter".



Kazmierczak alerta de que si los niños adolescentes no alcanzan una comprensión lectora suficiente "se les está cerrando una de las vías más ricas para la adquisición de estos valores". Bajo el lema 'Aprender para una paz duradera', la UNESCO dedica este año el Día Internacional de la Educación al papel crucial que desempeñan la educación y los docentes en la lucha contra el discurso del odio, un fenómeno que se ha multiplicado en los últimos años con el uso de las redes sociales, dañando el tejido de nuestra sociedad.

Para combatir la violencia en los centros educativos, EDUCO considera que es clave que tanto el alumnado como el profesorado, las familias y la comunidad conozcan qué derechos tiene la infancia y qué prácticas, como los golpes, el abandono o el matrimonio infantil, son formas de violencia. También apuesta por promover la educación positiva y el buen trato.

ESCUCHAR DE MANERA ACTIVA AL ALUMNADO

La ONG destaca que hacer de la escuela un lugar más seguro "pasa por escuchar de manera activa al alumnado y dejar que participe en los asuntos que les afectan". En concreto, apunta que es básico que sientan que pueden contar sin miedo qué les está pasando y saber que les ayudarán si lo necesitan, tanto en el colegio como en su entorno familiar o su comunidad.

También reclama que las instalaciones de los colegios sean seguras; que los gobiernos hagan una apuesta económica para que la escuela pública sea de calidad y segura; o fomentar el trabajo en red entre la escuela, la comunidad, las familias y los gobiernos.

Por el Día Mundial de la Educación, la Agencia Estatal de Investigación (AEI) ha recordado que ha destinado 5 millones de euros a financiar 77 proyectos de investigación a lo largo de los últimos tres años con el objetivo de fomentar la transformación digital y nuevos abordajes sociales que mejoren la calidad formativa que recibe el alumnado en todos los niveles del sistema educativo español.

Con motivo de esta efeméride, la plataforma de aprendizaje online Udemy ha dado a conocer la historia de JJ Durand, un indígena peruano que trabaja como conservacionista del Amazonas, quien, gracias a un curso de emprendimiento y redes sociales, ha aprendido técnicas de liderazgo relacionadas con la fijación de objetivos. Durand aplica ahora esas habilidades para dirigir a su equipo en la organización Junglekeepers, responsable de la conservación de los bosques tropicales vulnerables, y ayudarles a ser más eficaces en su trabajo de conservación de la selva tropical. "Gracias al curso que tomé aprendí a ver mi personalidad, a ver mi potencial y mis puntos débiles, permitiéndome aprender y avanzar de manera efectiva gracias a la buena estructuración y preparación del curso. Para mí, la educación no tiene límites. El tipo de aprendizaje que ofrece Udemy permite llegar a lugares increíbles, lugares remotos, lugares donde la educación tradicional no puede llegar", asegura Durand.

ESPAÑA DEBE INVERTIR EL DOBLE PARA SALIR DE LA "POBREZA EDUCATIVA"

En el marco del Día Internacional de la Educación, la Fundación Madrina recuerda que la inversión en educación es un factor clave para el desarrollo económico y social de un país, destacando que los países que invierten más en educación "suelen tener los mejores resultados en términos de crecimiento económico, productividad, innovación y reducción de la pobreza". Según los expertos, para salir de la "pobreza educativa" un país debe invertir más del 7% del PIB y España no llega al 5%. En consecuencia, y en el caso de España, la inversión en educación se sitúa por debajo de la media mundial y de la Unión Europea, algo que podría estar afectando al desarrollo económico y social de España. Los últimos datos del informe PISA 2023 avalan este hecho, indicando que España necesita mejorar claramente la calidad de su educación para que sus estudiantes alcancen los niveles de rendimiento de los países más desarrollados.

Por su parte, CampusFP, con motivo de esta celebración, pone a disposición de la ciudadanía un espacio en el Metaverso para la formación y autoevaluación de las competencias digitales definidas en el marco Europeo DigComp.

CampusFP, junto a sus socios europeos presentan la plataforma digital de aprendizaje PRODISK, un proyecto cofinanciado por el programa ERASMUS + de la Unión Europea, para los alumnos de la Formación Profesional, pero también para toda la sociedad. El proyecto PRODISK incluye un entorno de aprendizaje en 3D desde el cual los estudiantes podrán acceder al propio curso, pero también a contenidos pedagógicos complementarios e, incluso, interactuar con usuarios de todo el mundo.

HERALDO

Aragón limita el uso del móvil en aulas, recreos y extraescolares

La medida, que también incluye otros dispositivos digitales como los relojes inteligentes, afectará a los centros públicos y concertados.

M. SÁDABA. 23/1/2024

Los niños y adolescentes de Aragón ya no podrán usar el teléfono móvil (ni otros dispositivos digitales como relojes inteligentes) en las aulas. Tampoco en los recreos ni en las extraescolares. Así lo ha defendido este

martes la consejera de Educación, Claudia Pérez Forniés, quien ha asegurado que esta medida, que se pondrá en marcha centros públicos y concertados, da "seguridad" tanto a familias como a profesores y equipos directivos.

"Hemos tomado esta medida porque estamos convencidos de que necesitamos un marco de convivencia en la escuela", ha señalado. No obstante, ha especificado Pérez Forniés, existen ciertas excepciones. Entre ellas se contempla que el uso de estos dispositivos esté recogido en el proyecto educativo del centro o que los padres hayan trasladado al colegio o instituto la necesidad de que el menor haga uso del móvil. Por su parte, en los casos de FP superior, Régimen Especial y de Adulto se podrán adaptar las instrucciones en los periodos no lectivos, ya que son mayores de edad.

La consejera ha detallado que las nuevas tecnologías son "importantísimas" y que la Comunidad se debe "subir" a esta "revolución tecnológica". Sin embargo, ha reconocido que existe un mal uso por parte de algunos niños y adolescentes que puede desencadenar en "consecuencias negativas para su salud física y mental". Y de ahí nacen las nuevas instrucciones. "Somos conscientes de que nuestros niños en la escuela pasan unas horas limitadas al día y que cuando salen de las clases están con sus papás, pero si se producen unos efectos perniciosos del uso del móvil, tenemos que actuar", ha recalcado.

Estas instrucciones, ha especificado, suponen solo un "punto de partida" y un "paraguas" para los centros, puesto que este martes se constituirá el grupo de trabajo en el Consejo Escolar de Aragón, en el que se abordará esta cuestión. La intención es que, en el medio plazo, lo que se acuerde se incorpore, en forma de orden, al decreto de convivencia de la comunidad aragonesa. Pérez Forniés ha recordado que comunidades como Galicia, Castilla y León, Andalucía y Madrid ya cuentan con una normativa al respecto.

En el caso del uso de estos dispositivos, según se recoge en las instrucciones remitidas a los servicios provinciales, podrán ser requisados. Esto se hará por parte de miembros del equipo directivo y solicitando al alumno que lo apague antes. "El teléfono móvil o dispositivo retirado será depositado en el despacho de la dirección del centro que procederá a su custodia hasta que sea devuelto a los representantes legales del alumnado afectado", se especifica en la norma. Todo ello deberá recogerse en las normas de convivencia del Reglamento de Régimen Interior de los centros.

Está previsto que se lleven a cabo programas específicos dirigidos a los docentes y también jornadas para las familias. En ellas se abordará el uso seguro y responsable de internet, dispositivos móviles y redes sociales por parte de los menores. Además, el día 31, las comunidades están llamadas a una reunión informal con la ministra de Educación, la también aragonesa Pilar Alegría, en la que se abordará estas cuestiones. Pérez Forniés ha recalcado que desconoce lo que les van a trasladar y ha recordado que hace un año Alegría dijo que "no iba a prohibir nunca los móviles porque no le iba a poner puertas al campo".

Desde la Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón (Aedipa) han considerado "positivo" que se empiece a legislar en esta materia, ya que es un problema que se empieza a observar en 5º y 6º de primaria: "Son instrucciones muy superficiales pero si es el principio de un desarrollo más profundo es un buen principio". No obstante, han mostrado sus dudas respecto a la necesidad de que haya dos miembros del equipo directivo para requisar el teléfono móvil.

Más recelos ha despertado entre la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Aragón (Fapar), quienes la ven "ambigua" y creen que va a generar "más dudas que efectividad en su aplicación". "Compartimos la preocupación por el uso abusivo de los móviles y por eso consideramos necesaria una reflexión compartida que capacite a familias y profesorado para ejercer la tarea educadora en un contexto digital incuestionable", ha apuntado su presidente Miguel Ángel Sanz.

Críticas sindicales

Desde el sindicato CSIF han calificado de "intolerable" la instrucción, de la que se han enterado, han asegurado, a través de los medios de comunicación. Han criticado, además, que no haya sido "negociada" ni "informada" previamente a la comunidad educativa y que tampoco "haya pasado por el Consejo Escolar de Aragón". "Tampoco se ha informado ni negociado a los representantes de los docentes a pesar de afectar directamente a las condiciones laborales puesto que incrementa una labor burocrática total ahora a mitad de curso", han apuntado.

En un mismo sentido se han manifestado desde CGT, tanto respecto a que la norma no haya pasado por el Consejo Escolar y por las "responsabilidades" que atañen para los docentes. "Es un ataque a la autonomía pedagógica", han apostillado, al tiempo que han calificado de "despropósito" que se regule de igual modo la situación para alumnos de diferentes edades y actividades tan dispares como las clases ordinarias o un viaje de estudios.

Para UGT, estas medidas llegan un "poco tarde", puesto que "el decreto de 2011 ya recogía el uso inadecuado de las tecnologías en el recinto escolar". No obstante, valoran positivamente la regulación aunque apelan a la "responsabilidad" de las familias para evitar el uso inadecuado, al tiempo que aseguran que supone una "sobrecarga" de funciones para los equipos directivos, además de que podrán generar "situaciones de conflicto en el aula".

EL PAIS

El centro educativo al que acude un estudiante condiciona el 30% de su resultado en el informe PISA

Una propuesta plantea que colegios e institutos reciban los recursos en función de su composición social, como en la mayoría de los países de la OCDE. La fórmula beneficiaría a la enseñanza pública

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 23 ENE 2024

El instituto Fernando de Herrera está situado en la avenida de la Palmera, en una zona de clase media de Sevilla. Sus alumnos, como en todos los centros públicos, son diversos, pero entre ellos hay un buen número de hijos de abogados, médicos y profesores de universidad, dice Javier Flores, que enseña Geografía e Historia. El ambiente académico es tranquilo, las expectativas familiares son altas, y los resultados académicos, buenos. “En ese rendimiento tiene que ver mucho el esfuerzo del alumnado y el trabajo que hacemos los docentes, pero es determinante el origen social del alumnado”, dice Flores. A tres kilómetros, en el instituto público Diamantino García Acosta, ubicado en el Cerro del Águila y al que asisten alumnos de algunos de los barrios más humildes de la ciudad, da clase de Lengua Míriam Lobo. Entre los oficios de los padres y madres abundan las limpiadoras, los reponedores de supermercados y los empleados en la hostelería, dice Lobo, y muchos otros están desempleados. Aunque hay chavales que después de acabar la ESO hacen ciclos de FP y algunos llegan a la universidad, la expectativa familiar más habitual consiste en que los chavales aguanten hasta los 16 y consigan el título de la secundaria obligatoria, asegura Lobo.

El abismo social, económico y cultural que separa ambos centros educativos es enorme. Los recursos con los que cuenta uno y otro instituto son, en cambio, chocantemente parecidos. Su caso es un reflejo de lo que sucede, en general, en el sistema educativo español. A diferencia de lo que ocurre en la mayoría de los países de la OCDE, donde la distribución de fondos entre escuelas e institutos tiene en cuenta las características de su alumnado, en España el reparto se hace de forma lineal, en función del número de matriculados, a lo que se añade después un pequeño plus, sujeto normalmente a la disponibilidad presupuestaria, destinado al pequeño número de centros calificados, según la comunidad autónoma, como de alta complejidad, difícil desempeño o nombres similares.

Tanto el Fernando de Herrera como el Diamantino García Acosta tienen clases de la ESO con 30 alumnos. Y la única diferencia estructural a favor del segundo, afirma Lobo, respecto a otros centros con contextos sociales menos difíciles por los que ha pasado, es que cuenta con dos profesoras adicionales que el centro aprovecha para reducir las ratios en Lengua y Matemáticas. “Nos faltan muchísimos recursos. Solo tenemos un orientador y dos profesoras de Pedagogía Terapéutica, a pesar de que tenemos mucho alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Había una trabajadora social, pero la quitaron. Y hay mucho alumnado inmigrante que no conoce el idioma, pero no tenemos aula de acogida y adaptación lingüística... Es muy complicado”, afirma la docente.

Asistir a uno u otro centro educativo tiene consecuencias importantes. José Saturnino Martínez García, profesor de Sociología en la Universidad de La Laguna, recuerda que el informe PISA ha establecido que las diferencias de rendimiento en la evaluación internacional son atribuibles en un 10% o 12% al país en el que viven (en lo que influiría, por ejemplo, el currículo escolar y demás políticas educativas). El resto, prosigue, se debe, en dos tercios, a las diferencias entre los estudiantes (incluido el nivel socioeconómico y cultural de su hogar), y en el tercio restante a las diferencias entre centros educativos. Es decir, que casi un 30% de la puntuación que los alumnos obtienen en PISA es atribuible al centro en el que estudian. Según otros estudios realizados en torno a PISA, señala Miquel Àngel Alegre, director de proyectos de la Fundació Bofill, ese 30% puede subdividirse a su vez en dos causas: un 15% es atribuible al profesorado (por variables como su número, el tiempo que deben destinar en clase a cuestiones no estrictamente académicas, como mantener el orden...), y otro 15% al llamado “efecto compañero”; esto es, a cómo influyen en los chicos y chicas las características y expectativas de quienes se sientan con ellos en clase.

Irlanda y Canadá

El contraste entre los dos institutos sevillanos se repite, a escalas diferentes, por todo el país. Según un estudio realizado por la Fundació Bofill, una entidad dedicada al análisis de políticas educativas, la diferencia entre los recursos públicos que recibe un centro de máxima complejidad social y otro que no presenta ninguna complejidad en Cataluña apenas supone el 14%. Una diferencia muy pequeña para compensar la gran desigualdad de oportunidades con la que parten unos y otros estudiantes. El actual esquema español también hace que no exista diferencia en los recursos públicos que recibe un centro con alumnado de clase acomodada y otro de composición social media o incluso humilde, pero no lo bastante como para ser declarado como de alta complejidad. Elena Martín, catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad Autónoma de Madrid, dice: “La financiación de los centros educativos debe ser una herramienta para la equidad. E igual que un niño con TEA [trastorno de espectro autista] tiene una serie de apoyos y otro no lo

tiene y nadie protesta, un centro con más complejidad debería recibir más recursos que otro con menos y nadie debería protestar". Martín es defensora del llamado modelo de financiación por fórmula, que funciona, en algunos casos desde hace décadas, en países como Reino Unido, Países Bajos, Irlanda, Finlandia o Canadá.

La propuesta al respecto más elaborada en España la presentó hace un par de años la Fundació Bofill. Una de las consecuencias que tendría aplicarla es que los centros no quedarían divididos entre ordinarios y altamente complejos (un sello que, al tiempo que les proporciona un poco más de recursos, los perjudica al estigmatizarlos ante familias y docentes). En lugar de eso, cada colegio e instituto recibiría una cantidad específica de recursos atendiendo a su realidad social, que se iría revisando regularmente (cada cuatro años en la propuesta de la Bofill), dando un horizonte de estabilidad a las directivas. La propuesta incluye dar a los centros cierto margen para decidir el destino de los recursos en función de su realidad; unos pueden necesitar más educadores sociales y otros, profesores de refuerzo en lengua. E incluye un acuerdo de corresponsabilidad: que la escuela se comprometa a cumplir objetivos educativos que, en caso de no ser alcanzados, obliguen a replantear los planes diseñados por la dirección.

El modelo diseñado por la Fundació Bofill para determinar la financiación de los centros se plasma en una fórmula matemática que incluye elementos como el nivel socioeconómico y cultural y los resultados académicos agregados del centro, así como al contexto social (con datos de las secciones censales) de su entorno. Las nuevas pruebas competenciales para todo el alumnado de cuarto de primaria y segundo de la ESO establecidas por la Lomloe, que el Ministerio de Educación ya está preparando (y que, como en el caso del informe PISA, incluirán además de exámenes encuestas para obtener información socioeconómica de los estudiantes y sus centros educativos), proporcionarán buena parte de los datos necesarios para poner en marcha un sistema así en toda España, señala Elena Martín.

Aplicar la fórmula para financiar de forma equitativa manteniendo el presupuesto educativo implicaría que los centros más complejos recibirían más recursos a costa de los menos complejos. Cuando la Fundació Bofill hizo una simulación con datos reales de Cataluña, buena parte de los que perdían eran concertados (a pesar de su histórica reivindicación de estar infrafinanciados). La entidad elaboró otro escenario, que garantizaba que ningún centro perdía recursos: los que no tienen ninguna complejidad social se quedaban igual y el resto aumentaba sus ingresos (incluso bastante, si su grado de vulnerabilidad era alto). Pero implicaba incrementar un 15% el presupuesto educativo.

europapress.es

El PP califica de "caos" la política educativa del Gobierno y exige una reforma integral contando con las CCAA

Critica que la propuesta de Educación de prohibir los móviles en los colegios "llega tarde y es extemporánea"

MADRID, 23 Ene. (EUROPA PRESS) - El Partido Popular ha calificado de "caos" la política educativa del Gobierno y ha exigido que aborde una reforma integral del sistema educativo con las comunidades autónomas, después de que el presidente Pedro Sánchez anunciara este domingo un plan de refuerzo en Matemáticas y comprensión lectora.

Tras los últimos resultados del informe Pisa que, a juicio de los populares, reflejan el "fracaso" de la política educativa del Gobierno de Pedro Sánchez, el presidente del PP, Alberto Núñez Feijóo, ha mantenido una reunión con los consejeros de Educación del partido; la vicesecretaria del área, Ester Muñoz; y el portavoz de Educación en el Congreso, Óscar Clavell; para exigir al Ejecutivo que rectifique su política Educativa porque "persistir es un error". De esta forma, el PP exige al Gobierno de Sánchez abordar una reforma integral del Sistema Educativo convocando una Conferencia Sectorial que aborde todos los problemas de la Educación en España.

En este sentido, reclama mejoras de calado para garantizar el futuro de los jóvenes, en lugar de las actuaciones improvisadas de un Gobierno que "resta oportunidades a los jóvenes españoles al enterrar el talento de nuestros alumnos en un sistema educativo mediocre e ideologizado", según enfatiza Muñoz.

Para el PP, se parte de una ley educativa "en fase terminal" cuyos resultados se están comprobando ahora con los datos del informe Pisa. "El Gobierno rechaza efectuar evaluaciones para detectar las deficiencias del sistema educativo y poder revertir la situación con las iniciativas adecuadas", señala la vicesecretaria. Además, para Muñoz, la cuantía de las ayudas anunciadas el pasado fin de semana por un Sánchez "que se enmienda a sí mismo" son "insuficientes", ya que no cubrirían las necesidades de una sola comunidad autónoma.

Asimismo, los consejeros del Partido Popular recuerdan que la LOMLOE fue "una ley aprobada al dictado de sus socios, sin consenso y a espaldas de la comunidad educativa" y señalan que "esta ley devalúa la calidad de la educación con unos currículos de baja calidad científica y descalificados por instituciones académicas y por la sociedad". "Es un modelo fracasado que menosprecia el valor del esfuerzo y la exigencia, lo que perjudica especialmente a alumnos más desfavorecidos que ven como se les restan oportunidades al enterrar su talento en un sistema educativo mediocre e ideologizado. Además, no garantiza una oferta plural educativa,

sino que impone un modelo educativo en lugar de una educación de calidad para todos en libertad", afirma Muñoz.

Así, los consejeros del PP exigen al Gobierno que rectifique su política educativa, basada en el "caos", y reclaman un gran pacto social "fuera de cargas ideológicas" y una regulación de la profesión docente, "columna vertebral del sistema educativo". "Una excelente educación de nuestros niños y jóvenes garantizaría el futuro de nuestro país y esa es una batalla que vamos a dar", asegura Muñoz.

La vicesecretaria de Sanidad y Educación defiende que hay un consenso social sobre el fracaso del modelo educativo en España y que, ante los continuos requerimientos de los presidentes y consejeros de educación, la ministra Pilar Alegría "se niega a abordar este tema".

Respecto a la limitación del uso de los teléfonos móviles en los colegios, Muñoz considera que la propuesta de la ministra "llega tarde y es extemporánea". "No quiere hablar del sistema educativo y lanza mensajes como la regulación del uso de los móviles en los colegios, algo que ya está superado hace tiempo en las CCAA donde gobierna el PP, que llevan años aplicando medidas en este sentido", subraya la popular, quien lamenta que se esté obviando que el problema no está solo en este ámbito, "sino en los hogares, los amigos, el entorno, las adicciones o el acceso a contenidos inadecuados", entre otros factores.

El Partido Popular entiende que la limitación del uso de dispositivos móviles en los centros escolares "es una medida importante porque incide en la mejora del aprendizaje del alumnado, pero no es suficiente para la debida protección del menor en Internet, que abarca más ámbitos y afecta al desarrollo y bienestar de niños y adolescentes". Por ello, el Grupo Popular ha solicitado la creación de una Subcomisión en el Congreso de los Diputados.



Tu hijo sí podrá llevar móvil al colegio o al instituto, pero solo en estos supuestos

El Consejo Escolar del Estado propone un documento en el que aborda las excepciones en que sí puede usar el dispositivo en las aulas

JOSEFINA G. STEGMANN. Madrid. 24/01/2024

Nadie pudo vaticinar que en la última Conferencia Sectorial de Educación (reunión de la ministra Alegría con los consejeros del ramo de las comunidades) se iba a anunciar un Pacto de Estado para prohibir el uso de móviles en los colegios e institutos.

Ese día, el pasado 13 de diciembre, avisó que se reuniría con las comunidades y con el Consejo Escolar del Estado (máximo órgano consultivo del Gobierno en materia educativa) para poner una propuesta sobre la mesa. Dicha propuesta, avanzó entonces, consiste en que en «Primaria no se utilice el móvil en horario lectivo y en Educación Secundaria (ESO) sólo se utilice en clase presencial cuando así lo establezca el profesor porque su proyecto pedagógico lo requiera. Sólo tendremos esta excepcionalidad en la ESO», señaló la ministra.

La reunión con el Consejo Escolar tendrá precisamente lugar mañana y este órgano ya cuenta con un documento elaborado por un grupo de trabajo sobre el uso de dispositivos móviles en los centros educativos no universitarios.

Dicho documento, al que ha accedido ABC, y que tiene el membrete del Consejo Escolar y del Ministerio de Educación, da más pistas sobre el uso de los móviles en clase: descarta totalmente su uso en Infantil y Primaria salvo razones de salud o circunstancias personales o familiares, mientras que para la ESO sí se permite a los chavales tenerlos con ellos pero apagados desde la entrada hasta la salida del centro y también con la excepción de la salud o si el profesor lo autoriza por fines educativos.

El documento del grupo de trabajo dice, en concreto, que tanto en Infantil como en Primaria, «el alumnado no necesita llevar móviles al centro educativo, exceptuando aquellos supuestos en los que se le autorice por razones individuales muy específicas relacionadas con la salud o con otras circunstancias personales o familiares debidamente justificadas».

Para la ESO, el documento dice que «en caso de llevar el móvil, debería mantenerse apagado desde la entrada al centro educativo hasta la salida del mismo, incluyendo los periodos lectivos, recreos y otros tiempos de descanso, actividades complementarias y actividades extraescolares desarrolladas en el marco del centro educativo, salvo cuando los teléfonos móviles se utilicen con fines educativos supervisados o cuando la utilización individual de los mismos sea necesaria por razones de salud debidamente justificadas».

También el grupo de trabajo propone lo siguiente para las enseñanzas postobligatorias: «En virtud de la autonomía de los centros, las direcciones de los mismos pueden regular el uso del móvil en función de sus

circunstancias específicas», concluye el documento que se eleva a la Comisión Permanente del Consejo Escolar a modo de «reflexiones», por lo que es esperable que el texto no sea el definitivo. En cualquier caso, de la reunión sí saldrá la aprobación del primer documento del grupo de trabajo llamado 'Uso de dispositivos móviles en la educación del siglo XXI'.

Otras actuaciones

El texto también propone acompañar la regulación del uso de los dispositivos móviles en los centros educativos, incluido el uso del teléfono móvil, con otras actuaciones como «refuerzo de departamentos de orientación y tutorías, revisión de tiempos y horarios, alternativas de ocio en tiempos de recreo», además de un proceso de «formación de la comunidad educativa que contribuya a una educación digital del alumnado, un liderazgo digital educativo por parte del profesorado y una estrecha participación de las familias en el uso adecuado y responsable del móvil dentro y fuera del ámbito escolar».

El documento reconoce que la regulación de los móviles «es una realidad en las normativas internas» de los centros y recuerda que también existen normativas en varias comunidades (Andalucía, Cantabria, Castilla-La Mancha, Madrid, Galicia, Murcia, Castilla y León...) por lo que apunta a que «regular el uso de dispositivos móviles en los centros educativos es una medida que debería venir determinada por criterios básicos comunes y al mismo tiempo respetuosos con la realidad territorial de nuestro país».

Al igual que en otros países europeos y de conformidad con nuestro ordenamiento jurídico, los centros educativos, en el desarrollo de su autonomía pedagógica y organizativa, deberían regular en su reglamento de régimen interior, que aprueba el Consejo Escolar, el uso de los dispositivos móviles en cada centro educativo». A la reunión asistirá el presidente Sánchez tras haber anunciado una inversión de 500 millones de euros para reforzar a los alumnos en Matemáticas y Lengua tras la debacle del último informe PISA.

EL PAÍS

Ayuso activa una iniciativa de Vox que obliga a los colegios a publicitar su ideario y a identificar a las entidades con las que colaboran

La Comunidad ordena a los centros que publiquen esa información antes del 31 de enero, como pactó con los ultras la pasada legislatura, cuando estaba en minoría

JUAN JOSÉ MATEO. Madrid - 24 ENE 2024

El Gobierno de la Comunidad de Madrid, que preside Isabel Díaz Ayuso, activó a finales de 2023 una disposición de la ley maestra educativa negociada con Vox que obliga a todos los centros financiados con fondos públicos (lo que incluye a los privados concertados) a publicitar en su web su ideario, el coste de las actividades extraescolares y complementarias y, de forma "exhaustiva", la temática de esas últimas citas y las organizaciones externas que colaboran con ellas. La norma se aprobó la pasada legislatura, cuando el PP gobernaba en minoría y tuvo que aceptar enmiendas del partido ultra, que viene reclamando sin éxito desde 2019 la aplicación en la región de un veto parental educativo que permita a los padres decidir qué se les enseña a sus hijos. Los colegios tienen hasta el 31 de enero para publicar todos esos datos en un apartado específico en la web con el epígrafe "Información a las familias", y la Inspección Educativa se encargará de que cumplan la norma.

"Esta es la aplicación de una de las enmiendas que metimos en la ley educativa, cuyo objetivo era aumentar la transparencia de lo que pasa en los centros, de manera que los padres sepan no solamente lo que dan sus hijos, sino también los resultados de cada centro", explica una fuente de Vox, que recuerda que la norma también obliga a dar a conocer los resultados en pruebas externas como la EBAU o las de evaluación del programa bilingüe inglés-español. "Es muy importante para fomentar la libertad educativa", subraya. "Cada padre, en función de los contenidos, tendrá más libertad para elegir (...). Y [también] cada alumno", añade en referencia a que los estudiantes puedan saber así los centros que mejores resultados obtienen en su perfil de estudios. "También se busca que los padres no se vean sorprendidos por el coste de las actividades o las extraescolares de sus hijos, que haya cierto control sobre los cursos que reciben. Que los padres sepamos qué hacen nuestros hijos, porque muchas veces no se tiene información".

Aunque el Círculo de Calidad Educativa (CICAE), que agrupa a centros privados independientes, y otras partes interesadas también registraron enmiendas centradas en mejorar la transparencia de los centros que reciben fondos públicos, el texto finalmente aprobado en 2022 prácticamente calca el que registró y negoció Vox.

Desde que se hizo un sitio en la política regional, allá por 2019, este partido viene reclamando la aplicación de un veto parental que permita a los padres controlar preventivamente los contenidos que se les enseñan a sus hijos. Díaz Ayuso siempre se ha negado en redondo a su activación, defendiendo la autonomía de los centros y la autoridad de los profesores, aunque cedió al aceptar que se publicite antes del inicio del curso la lista de actividades extraescolares de cada centro para que las familias decidan "si siguen o cambian".

Las actividades complementarias amplían áreas y materias del currículo oficial de cada centro. Por ello, caben las puntuales, como visitas a museos, o al teatro, talleres, charlas y jornadas; y las estables, como clases de conversación en lengua extranjera, robótica, tecnología, o clases de refuerzo.



La nueva disposición, publicada en mitad de las Navidades, obliga a dar "información exhaustiva de las [actividades complementarias] previstas para el curso en vigor: título de la actividad, cursos a los que se destina, fecha, contenido y, en su caso, organizaciones colaboradoras".

Esa última mención no es un detalle menor, pues Vox siempre ha puesto el foco en las organizaciones y colaboradores externos que acuden a los centros educativos. Por ejemplo, cuando la Asamblea, entonces presidida por Cs, prohibió un monólogo de Pamela Palenciano contra la violencia machista, Vox lo puso como ejemplo de lo que podría hacerse en los centros educativos gracias al veto parental.

Más transparencia en los precios

"Con la publicación de esta resolución se da cumplimiento a la Ley Maestra y con ello a obtener toda la información y transparencia por parte de todos los centros educativos a la hora de exponer de manera pública los documentos de organización y funcionamiento", explica un portavoz del Gobierno regional. "Las familias tienen que estar informadas una vez que forman parte de un centro educativo, o bien para que puedan elegir así libremente el centro que quieren para sus hijos en el caso de que participen en el proceso de admisión", argumenta. "Con la publicación de toda esta documentación se fomenta la transparencia, las buenas prácticas y la labor de toda la comunidad educativa".

Todas estas medidas son de obligado cumplimiento en los centros que reciben fondos públicos, aunque la del ideario es específica para los privados concertados, que solo tendrán que publicar la información requerida en lo que se refiere a los cursos que están financiados o concertados por la Administración. De esta manera, por ejemplo, quedará claro lo que cuestan las actividades complementarias y extraescolares.

"Desde CICAIE llevamos años pidiendo que haya más transparencia en la financiación y en la información que los colegios concertados ofrecen a sus familias", explica Elena Cid, directora general de esta asociación de colegios privados puros. "El informe de cuotas y cobros que presentamos anualmente refleja las grandes dificultades que las familias tienen para conocer, tanto los costes como los contenidos de las actividades complementarias, extraescolares, servicios complementarios o cuotas por cualquier otra cuestión", añade. "Consideramos que es una excelente oportunidad de transparencia y aplaudimos la normativa de la administración en defensa de las familias, para que realmente puedan contar con la información detallada del centro educativo que mejor se adapte a sus necesidades", explica. Y subraya: "Confiamos que los centros cumplan la normativa y publiquen en sus webs todas las actividades, que por ley son de carácter voluntario, y sus precios, dado que la educación obligatoria, tiene que ser gratuita al estar sufragada con fondos públicos".

LA VANGUARDIA

Simó cesa al presidente del Consell Superior d'Avaluació tras los resultados de PISA

CARINA FARRERAS. BARCELONA. 24/01/2024

La consellera de Educació de la Generalitat de Catalunya, Anna Simó, ha decidido cesar de su cargo al presidente del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (CSASE), Carles Vega, que tuvo una mala gestión tras conocerse el Informe PISA. Vega informó al secretario de Políticas Educativas, Ignasi García-Plata que la muestra de centros educativos que había utilizado la OCDE para elaborar el Informe PISA, con malos resultados para Catalunya, estaba "sobrerrepresentada" de alumnado inmigrante que obtiene un rendimiento más bajo. Del 14,9% actual al 25% de la muestra. Eso justificaba la gran diferencia del rendimiento escolar de Catalunya con el resto de España y otros países. Al día siguiente, Educació rectificó señalando que la muestra era correcta.

El cese aparece publicado hoy en el Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, donde se detalla que se delega "la presidencia del Consell Superior d'Evaluació del Sistema Educatiu en la persona titular de la Direcció General d'Innovació, Digitalització i Currículum, Joan Cuevas Expósito". A tal efecto, continúa el texto, "se adoptarán las medidas necesarias para que la persona titular de la Direcció General d'Innovació, Digitalització i Currículum pueda ejercer adecuadamente su presidencia".

La conselleria ha emitido una nota de prensa en la que explica que se ha iniciado la extinción del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu y que se va a crear un organismo nuevo temporal, la Agència d'Avaluació i Prospectiva del Sistema Educatiu. Este no estará constituido oficialmente hasta que complete el proceso administrativo. La transición del Consell hacia la Agència d'Avaluació "se llevará a cabo en un período de entre tres y cinco meses". Fuentes del departament de Educació han indicado que la consellera ha designado a un presidente del Consell temporal para facilitar el proceso.

El nuevo organismo forma parte de la Ley de educación y permitirá impulsar y mejorar la evaluación del sistema, las políticas y la investigación. Se han creado dos comisiones, una operativa y una estratégica, para garantizar el correcto desarrollo de la transición.

La comisión operativa estará liderada por Cuevas y la estratégica por la Secretaria General. Ambas estarán integradas por personal técnico de diversas direcciones generales y también por la Inspección Educativa.

La reestructuración del CSASE se ha publicado este miércoles en el Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya. Joan Cuevas Expósito relevará a Carles Vega, que fue nombrado presidente del organismo en septiembre del 2021.

EL MUNDO

Las 11 autonomías del PP impulsarán una EBAU común en contenidos y fecha

Feijóo anuncia que el 70% de los alumnos tendrá la misma Selectividad, y con los mismos criterios de corrección

Juanma Lamet. Madrid. Miércoles, 24 enero 2024

El presidente del PP, Alberto Núñez Feijóo, ha anunciado este miércoles que las 11 comunidades autónomas en las que el PP preside el gobierno regional van a impulsar una EBAU (Selectividad) "común" en contenidos, criterios de corrección y fecha de celebración.

Es decir: ya que el Gobierno no quiere implantar una EBAU única para toda España, las autonomías gobernadas por el PP lo aplicarán por su cuenta para el 70% de los alumnos. Ésta es una de las medidas principales del plan de choque en materia educativa de las comunidades autónomas que gobierna el PP, que adelantó el martes EL MUNDO.

En ese plan ya se incluía la Selectividad única, pero ahora Feijóo ha especificado también que sus comunidades no esperarán a que se apruebe. Así lo ha dicho el presidente del PP en un coloquio sobre educación en León, junto al presidente de Castilla y León, Alfonso Fernández Mañueco.

De esta manera, en España coexistirán dos modelos de prueba de acceso a la universidad. "El fracaso del modelo educativo de Pedro Sánchez exige humildad para reconocer los errores, diálogo con las CCAA para enmendarlos, y coordinación con las administraciones públicas para redefinir un sistema que lastra el talento de nuestros estudiantes y les penaliza en su futuro", habían asegurado fuentes del PP antes del acto de Feijóo.

En Ceuta y Melilla, donde también gobierna el PP, las competencias educativas se residencian en la Administración Central. Y faltaría por sumarse al plan de Feijóo Canarias, en la que los *populares* son el segundo partido de la coalición. Y aunque controlan la consejería de Educación, la de Universidades está en manos de Coalición Canaria.

El martes, este diario avanzó que el PP quiere unir fuerzas en sus comunidades autónomas para blindar su modelo educativo con un paquete de medidas que eviten que "el agravio competencial" llegue también a las aulas.

Ese plan de choque pasa por varias medidas, como la reducción de ratios de alumnos por aula, la gratuidad de toda la Formación Profesional, el impulso a la educación infantil gratuita de cero a tres años, la recuperación de aulas especiales y diferenciadas para niños con necesidades especiales o una mejor regulación del uso de pantallas en las aulas. Además, claro, del refuerzo a las Matemáticas y a la comprensión lectora, "una medida que el PSOE nos ha copiado; sólo acierta cuando nos copia", como zanjaron en el PP.

Además, los gobiernos autonómicos *populares* quieren llevar sus exigencias educativas a la Conferencia de Presidentes que Pedro Sánchez se ha comprometido a convocar. "El marco es la desigualdad entre los ciudadanos", explicaron las fuentes consultadas, porque el principal partido de la oposición teme que Cataluña salga artificialmente beneficiada del nuevo plan para reforzar los puntos negros del *informe PISA*.

europapress.es

Feijóo se compromete a impulsar una EBAU común para el curso 2025 en las 11 CCAA gobernadas por el PP

Los rectores avisan, tras el anuncio de Feijóo, de que una EBAU única "es imposible" al no haber un Bachillerato único.

Padres de alumnos creen que sería "ideal" una EBAU común en toda España pero ven "prácticamente imposible" implantarla

LEÓN, 24 (EUROPA PRESS).- El líder del PP, Alberto Núñez Feijóo, ha anunciado este miércoles que 11 comunidades autónomas del PP impulsarán una Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad



(EBAU) común para el curso 2025 en contenidos y fecha, ya que, según ha dicho, "no tiene sentido" tener 17 pruebas distintas. Dicho esto, ha emplazado al Gobierno a recoger esta propuesta para toda España, ya que camina hacia el sistema de "igualdad de oportunidades" para acceder a las facultades.

Así se ha pronunciado Feijóo en un coloquio sobre Educación en León en el que también ha participado el presidente de Castilla y León, Alfonso Fernández Mañueco, así como distintas asociaciones, colectivos y profesionales del ámbito educativo. Feijóo ha viajado a Castilla y León para presumir de los buenos resultados del PP en el informe PISA.

Los 'populares' han puesto el foco en este debate desde de que Pedro Sánchez anunció el pasado domingo en un acto del PSOE en A Coruña un plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora para los próximos Presupuestos Generales del Estado tras el mal resultado de España en PISA.

En su intervención, Feijóo ha puesto en valor los datos obtenidos por Castilla y León en ese informe y ha apostado por "exportar" al resto de España un modelo que, a su juicio, funciona. Según ha dicho, se trata de "blindar las oportunidades", no "las desigualdades". Además, ha avanzado que el PP plantea "extender a toda España los cursos de refuerzo y también la formación continuada de los profesores" que, según ha destacado, han funcionado en Castilla y León y en Galicia.

PONE A DISPOSICIÓN DEL MINISTERIO SU PROPUESTA DE EBAU COMÚN

Feijóo ha defendido seguir caminando hacia "un sistema de igualdad de oportunidades" en la EBAU y que las pruebas de acceso a la universidad sean comunes. "Nuestro compromiso es que la EBAU sea un sistema común en todas las comunidades autónomas del PP en el curso 2025", ha apostillado. "Lo vamos a hacer y lo vamos a poner a disposición del Ministerio de Educación y de todas las comunidades autónomas, porque no tiene sentido tener 17 pruebas para acceder al mismo sistema universitario, que es el sistema universitario español", ha proclamado.

Fuentes del PP han explicado que su objetivo es que las 11 CCAA en las que gobiernan impulsen una EBAU común "en contenidos, criterios de corrección y fecha de celebración", de forma que lo que el Gobierno se niega a impulsar para el 100% de los estudiantes españoles, lo aplicarán sobre el 70% que reside en autonomías donde gobierna el Partido Popular.

Los 'populares' consideran que el "fracaso" del modelo educativo de Pedro Sánchez "exige humildad para reconocer los errores, diálogo con las CCAA para enmendarlos, y coordinación con las administraciones públicas para redefinir un sistema que lastra el talento de los estudiantes y les penaliza en su futuro", han añadido las mismas fuentes. Feijóo ha subrayado que se trata de que haya "una igualdad de oportunidades para acceder a las facultades y a la universidad" y ha añadido que esto "bebe del principio de igualdad" que defiende su partido.

Por lo pronto, ha señalado que este martes los consejeros de Educación de las CCAA del PP mantuvieron una reunión en la sede nacional del PP en Madrid para avanzar en ese sistema común que, en su opinión, "marcará un antes y un después en la política educativa descentralizada en las comunidades, pero con unos nexos de unión en igualdad de acceso al sistema universitario español en todo el territorio español".

PIDE AL PSOE QUE LO COLEGIOS ESTÉN "VACÍOS DE IDEOLOGÍA"

En cuanto a la educación especial, Feijóo ha dicho que el PP va a proteger a las familias para poder llevar a sus hijos a esos centros especializados. "¿Qué es esto de decirle a un padre, a una madre, que la educación especial se acabó y que su hijo no puede volver a este tipo de colegios?", se ha preguntado.

Feijóo ha resaltado que esos centros de educación especial son "útiles" y no pueden ser "clausurados". "La educación especial y la inclusión no están enfrentadas, van de la mano. Y si olvidamos esto, no haremos un buen trabajo", ha advertido. Además, ha reclamado al PSOE que no intente hacer en las aulas la política que ha renunciado a realizar en las instituciones porque la educación no debe ser un "arma arrojadiza". "Se puede hacer política en muchos sitios, pero en las aulas de nuestros hijos, no", ha aseverado, para insistir en que "los colegios tienen que estar vacíos de ideología y llenos de conocimiento".

PIDE AL GOBIERNO QUE LE "COPIE BIEN" SUS PROPUESTAS

En su intervención, el presidente del PP ha afirmado que con el PSOE su "obsesión es igualar, pero a la baja". "Pretendemos que la excelencia no sea una excepción y pretendemos que igualemos al alza y no a la baja. Igualar al alza es lo adecuado, pero bajar el nivel es lo inadecuado", ha aseverado. Además, ha echado en cara al PSOE que impusiera su ley educativa "sin hablar con nadie", ni con los expertos. "El modus operandi de Pedro Sánchez es aprobar las leyes silenciando a la oposición y sin contar con los expertos", ha abundado, aludiendo también de forma implícita a lo que está ocurriendo con la ley de amnistía.

El jefe de la oposición ha asegurado que seguirá proponiendo medidas aunque el Gobierno sea como los "malos alumnos" que "copian en los exámenes". "Nos vale que nos copien las propuestas. Que las copien bien y que las copien completas. Si la preocupación del presidente por la educación dura más que lo que dura un mitin del PSOE, ponemos nuestras propuestas a su disposición", ha enfatizado.

Feijóo ha insistido en que quiere "extrapolar" el modelo de resultados de "éxito" de Castilla y León al resto de España y contribuir a la mejora educativa del país porque "es la base de que España tenga un proyecto económico sólido que financie las pensiones, la sanidad y los servicios sociales".

EL MODELO DE CyL DEBERÍA SER "ASIGNATURA OBLIGADA PARA UN POLÍTICO"

Feijóo ha recalcado que estudiar el modelo educativo de Castilla y León "para un político debería de ser asignatura obligada" y ha dicho que no debe buscar referentes en Dinamarca, Canadá, Suecia o Países Bajos sino en CCAA como Castilla y León.

Finalmente, ha recordado que él era un "chaval" de una "aldea" de Galicia (Os Perares) que llegó con nueve años a León para estudiar en un colegio interno, Maristas Champagnat. "Les agradezco la educación que me dieron", ha asegurado, para recalcar que si uno quiere ser político tiene que estudiar "todos los días porque todos los días aprendes algo".

LOS RECTORES AVISAN, DE QUE UNA EBAU ÚNICA "ES IMPOSIBLE" AL NO HABER UN BACHILLERATO ÚNICO

La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) ha señalado que una Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) única "es imposible" porque en España no hay un Bachillerato único. "En estos momentos una prueba única es imposible porque no tenemos un Bachillerato único en todas las comunidades", ha asegurado en declaraciones a Europa Press la presidenta de CRUE y rectora de la Universitat Jaume I (UJI), Eva Alcón, después de que el presidente del Partido Popular, Alberto Núñez Feijóo, haya anunciado este miércoles que las comunidades autónomas en las que gobiernan los populares impulsarán una EBAU común para el curso 2025.

La presidenta de los rectores ha añadido que de momento no tienen constancia de tener la propuesta anunciada por el líder del Partido Popular "encima de la mesa". "No tiene sentido tener 17 pruebas para acceder al mismo sistema universitario", ha señalado Feijóo, quien ha resaltado que su propuesta camina hacia el sistema de "igualdad de oportunidades" que defiende su partido. Así se ha pronunciado Feijóo en un coloquio sobre Educación en León en el que también ha participado el presidente de Castilla y León, Alfonso Fernández Mañueco, así como distintas asociaciones, colectivos y profesionales del ámbito educativo.

Feijóo ha defendido seguir caminando hacia "un sistema de igualdad de oportunidades" en la EBAU y que las pruebas de acceso a la universidad sean comunes. "Nuestro compromiso es que la EBAU sea un sistema común en todas las comunidades autónomas del PP en el curso 2025", ha apostillado. "Lo vamos a hacer y lo vamos a poner a disposición del Ministerio de Educación y de todas las comunidades autónomas, porque no tiene sentido tener 17 pruebas para acceder al mismo sistema universitario, que es el sistema universitario español", ha proclamado.

Tras asegurar que la educación no puede ser un "arma arrojadiza", ha señalado que el PP seguirá proponiendo medidas aunque el Gobierno les "copie" después. "Que las copien bien y que las copien completas. Si la preocupación del presidente por la educación dura más que lo que dura un mitin del PSOE, ponemos nuestras propuestas a su disposición", ha enfatizado.

PADRES DE ALUMNOS CREEN QUE SERÍA "IDEAL" UNA EBAU COMÚN EN TODA ESPAÑA PERO VEN "PRÁCTICAMENTE IMPOSIBLE" IMPLANTARLA

La Confederación de Padres y Madres de Alumnos (COFAPA) y la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA) consideran que sería "ideal" que la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) tuviera unos contenidos "mucho más comunes" para toda España.

"Sería el ideal que hubiese unos contenidos mínimos mucho más comunes para todo el territorio y que hubiese igualdad de cara al acceso a la universidad, realmente sería lo deseable", ha señalado en declaraciones a Europa Press la presidenta de COFAPA, Begoña Ladrón de Guevara, después de que el líder del PP, Alberto Núñez Feijóo, anunciara este miércoles una EBAU común en las 11 comunidades autónomas en las que gobiernan los populares. No obstante, ha lamentado que, hoy por hoy y tal y como están planteadas las leyes, es "muy difícil" poder implantar una prueba única. "Me temo que lo tienen muy difícil, prácticamente imposible, poderlo llevar a cabo", apostillado. En este punto, la presidenta de COFAPA ha explicado que una EBAU única es fruto de unos Bachilleratos unificados, por lo que, si en este momento cada comunidad autónoma tiene su propio desarrollo curricular en el Bachillerato, es, en sus palabras, "muy difícil" poder hacer una prueba única. Además, ha matizado que la EBAU está regulado por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

En la misma línea, el presidente de CONCAPA, Pedro Caballero, ha defendido que es una "medida acertada" que se trabaje por tener una EBAU única, aunque ha advertido de que no ven bien que se lance sólo en once comunidades autónomas. "La medida es buena pero no vemos claro que se ponga en práctica. Pedimos que sea una EBAU única para todo el territorio. Sí a la medida pero no a cómo hacerla, queremos que se haga en 17 comunidades y no en 11", ha zanjado.

Implantar una EBAU común en 11 comunidades autónomas y no en las 17 crearía, a su juicio, "diferencias y discriminaciones" de unos territorios contra otros. "Por lo tanto, la medida en sí es buena, pero lo que no vemos claro es que sólo se pongan en práctica en comunidades de un sólo signo, sean del signo que sea, pero solo



de un signo", ha dicho en declaraciones a Europa Press. "Lo que pedimos es una EBAU única para todo el territorio que pueda ser genérica y lo más igualitaria posible para todos, porque es la que garantiza la igualdad de oportunidades para todos en todo el territorio", ha insistido Caballero, al tiempo que ha hecho hincapié en la necesidad de "llegar a un marco de entendimiento y tender puentes entre todos" para poder formalizar un verdadero pacto social y político por la educación.

Asimismo, el presidente de CONCAPA ha criticado que estas medidas, tanto por un partido como por otro, "siempre se lancen a la sociedad sin contar de verdad con toda la comunidad educativa". "Echamos de menos que, siendo una medida buena, no se cuente con la comunidad educativa o que ni siquiera se haya preguntado a los representantes de las familias en ningún territorio de todo de todo el Estado", ha indicado.

Para el presidente de CONCAPA, la EBAU, en muchos casos, es una prueba "decisiva" para la vida de los alumnos. Por ello, ha pedido que se cuente con la comunidad educativa a la hora de tomar este tipo de decisiones "y no dejarla al margen". "Animo a la generosidad de los políticos para que cuenten de verdad con la comunidad educativa porque seguramente nos irían mejor las cosas y no tendríamos que estar después saltando a salto de mata para tapar todas las imperfecciones que se hacen por no contar con la comunidad educativa", ha concluido Caballero.

EL PAIS

Feijóo asegura que las autonomías en manos del PP celebrarán una EBAU con contenidos comunes

Las pruebas de acceso a la universidad se celebrarían al mismo tiempo y se corregirían con los mismos criterios en 2025

ELISA SILIÓ. Madrid - 24 ENE 2024

Alberto Núñez Feijóo, líder del PP, ha avanzado este miércoles en León que las comunidades gobernadas por los populares van a celebrar unas pruebas de acceso a la universidad —antes conocida como selectividad y ahora como EBAU— con unos contenidos, criterios de corrección y fecha de celebración comunes. El examen se pondrá en marcha en 2025 y harán llegar el modelo al Ministerio de Educación. "Si no lo copian, ellos se lo pierden", ha señalado. La prueba única era una de las promesas electorales del PP, al igual que Vox. La decisión afectaría al 70% de quienes se presentan a este selectivo.

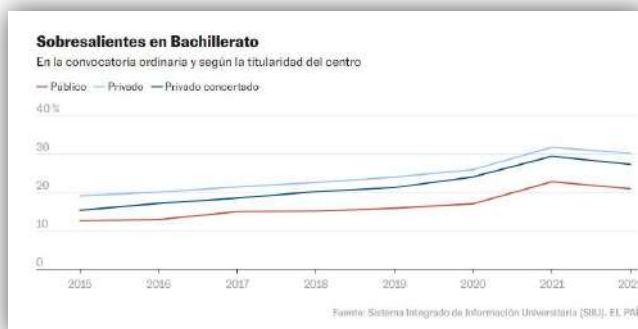
Los consejeros de Educación de las 11 comunidades gobernadas por el PP (en Canarias las competencias educativas son de Coalición Canaria) se reunieron el martes en Génova para hablar de su propuesta conjunta en busca de la "igualdad y la excelencia". La idea de una selectividad común ha sido una bandera de Ciudadanos durante años y a ella se ha terminado sumando el PP, que cuando ha estado en el Ejecutivo no ha tomado medidas en ese sentido. Las competencias educativas están transferidas a las comunidades autónomas y cada una de ellas diseña y corrige sus propias pruebas que se adaptan a los contenidos que se estudian en su región (no coinciden todos) y las celebra cuando decide.

El anuncio de Feijóo no ha gustado al Ejecutivo. Fuentes del Ministerio de Educación argumenta que "el PP en lugar de defender una prueba única, opta por poner en marcha una prueba solo para las comunidades de su partido, creando división y fomentando desigualdades". El 60% del currículum de bachillerato lo decreta el ministerio en las comunidades no bilingües, el 50% donde tienen idioma propio.

La selectividad única es objeto de un gran debate político, pero el expediente del centro educativo —en ocasiones inflado de forma artificial—, pesa más en la nota final que las pruebas comunes a toda la comunidad autónoma. Los centros privados puntúan con la máxima nota (sobresaliente) al 30,2% de los alumnos, frente al 21% de la pública.

La disparidad de fechas de la EBAU supone un lío burocrático a la hora de ingresar en una facultad. Esa nota sirve luego para cualquier autonomía, pues el sistema de acceso a la universidad es común a todo el Estado. "No tiene sentido que haya 17 pruebas de acceso a la universidad para acceder al mismo sistema universitario", ha afirmado Feijóo.

La consejería de Educación de la Comunidad Valenciana es más ambiciosa que Feijóo y propone, según recoge Europa Press, que el Ministerio de Educación coordine con los gobiernos autonómicos una prueba que se



base en los currículos básicos que son comunes en toda España (50% o 40%, según la lengua) y se recogen en el decreto de bachillerato publicado en 2022. Discrepa Francisco García, secretario general de Enseñanza de Comisiones Obreras: "Con los currículums diferentes que se desarrollan en las comunidades autónomas, hacer una prueba única nos parece francamente poco viable".

"CRUE [la conferencia de rectores] no tiene constancia de esta propuesta, pero en estos momentos una prueba única es imposible cuando no hay un bachillerato único en todas las comunidades", ha insistido Eva Alcón, su presidenta y rectora de la Universidad Jaume I sin distanciarse un ápice de la posición que mantiene la entidad de siempre. Mientras, el sindicato de funcionarios CSIF, que reivindica desde hace años una prueba única, reclama "un pacto de Estado que unifique todas las pruebas" en las 17 comunidades, no solo las gestionadas por los populares. También lo reclama Concapa, que representa a familias de escuelas religiosas: "La medida es buena, pero no vemos claro que se ponga en práctica. Pedimos que sea una EBAU única para todo el territorio".

Acto en León

Feijóo ha hecho coincidir este anuncio con el Día Internacional de la Educación y un viaje a León para reivindicar los buenos resultados de Castilla y León en las pruebas de diagnóstico PISA, que se sitúa tradicionalmente primera. Han asistido al acto sobre educación alumnos con excelente expediente académico de la comunidad y su presidente, Alfonso Fernández Mañueco, que esta semana mostró sus discrepancias sobre esta prueba a la ministra Pilar Alegría en una reunión privada. No es casual que sea en esta región, pues históricamente todos los consejeros de educación —y en ocasiones sus presidentes autonómicos— lamentan que en sus aulas de grados con enorme demanda, en especial Medicina, se sientan muchos alumnos de otras comunidades que según PISA tienen peor sistema educativo. La crítica va especialmente dirigida a los alumnos de Extremadura, ahora gobernada por el PP, y Canarias, donde su partido cogobierna desde esta legislatura.

El Ministerio de Educación llegó a consensuar con la mayor parte de las comunidades autónomas hace más de un año una gran armonización de la prueba, que tenía previsto implantar junto al nuevo formato de Selectividad. Muchos especialistas proponen diversas alternativas para que la prueba sea más homogénea, como incluir algunas preguntas comunes en los ejercicios de toda España. Pero desde el Ejecutivo no se puede imponer una selectividad única. El Tribunal Constitucional ya hace 12 años determinó que el Gobierno central tiene competencias para regular la prueba de acceso a la Universidad, pero limitada solo "al contenido básico de la misma". En ningún caso, seguía la sentencia del TC, "implica ni ha implicado nunca identidad absoluta de los contenidos concretos del examen a superar", ya que la Generalitat, con quien tenía el litigio, ostentaba una "competencia compartida".

El acuerdo del ministerio abarcaba el diseño de los exámenes, con concreciones sobre el tipo de tareas a incluir en las pruebas o el número de palabras que deberían redactar los alumnos en la pregunta abierta del examen de Historia de España; el grado de optatividad en los ejercicios; las herramientas de que podrían disponer los alumnos —como la calculadora o las fórmulas matemáticas—; y los criterios de evaluación. Es decir, por ejemplo, cómo se penalizan las faltas de ortografía.

La sincronía de fechas forzará también a cuadrar un calendario escolar común de las 11 comunidades, pues en la actualidad los cursos no empiezan y acaban al mismo tiempo y las pruebas se celebran en un lapso largo de tiempo amplio. Por ejemplo, este curso en Cantabria la EBAU ordinaria empezó el 5 de junio y en Andalucía el 13; y la convocatoria extraordinaria, el 5 de julio en la primera y el 11 de julio en la segunda. Además, en las autonomías con lengua cooficial, hay un examen de EBAU más.

La ministra del ramo, Pilar Alegría, no se ha pronunciado acerca de la propuesta del PP. Probablemente, lo haga este jueves cuando acuda junto al presidente del gobierno, Pedro Sánchez, a la reunión del Consejo Escolar del Estado, en el que ambos detallarán en qué consiste *el plan de refuerzo en comprensión lectora y matemáticas para niños de primaria y ESO*.

europapress.es

El Consejo Escolar aprueba su propuesta para prohibir móviles con excepciones tras reunirse con Sánchez y Alegría

MADRID, 25 Ene. (EUROPA PRESS) - La Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado ha aprobado este jueves por unanimidad su propuesta para abordar la prohibición de los teléfonos móviles en las aulas, que incluye algunas excepciones, tras reunirse con el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, y la ministra de Educación, Formación Profesional y Deportes, Pilar Alegría. "Hemos trabajado con un grupo integrado por 21 personas que representan a todos los sectores, profesorado, familias, absolutamente todos, y hemos llegado a un acuerdo", ha asegurado en declaraciones a los medios la presidenta del Consejo Escolar del Estado, Encarna Cuenca, tras la reunión.

La presidenta del órgano consultivo ha defendido que, viviendo en una sociedad digital, hay que preparar al alumnado para vivir en esa sociedad y desarrollarse "en toda su plenitud con los medios digitales". No



obstante, ha advertido de que estos medios digitales "conllevan una serie de peligros" y deben preparar a los alumnos para que hagan un uso responsable de los dispositivos móviles. Por ello, el Consejo Escolar del Estado ha hecho una propuesta en la que aconseja que a los centros de Infantil y Primaria "no se lleve el dispositivo móvil, salvo en casos específicos, excepcionales que tengan que ver con la salud, con la necesidad de estar controlados". "En Educación Secundaria, si se llevan los móviles, deben mantenerse apagados, a excepción de aquellos momentos en los que, por causas educativas sea necesario conectarlos, supervisión del profesor. Siempre respetando la autonomía de los centros", ha dicho Cuenca.

RECUPERAR LOS JUEGOS TRADICIONALES

Ante la prohibición del uso del móvil, la presidenta del Consejo Escolar del Estado ha aconsejado a los colegios que "busquen alternativas de ocio". "De hecho eso es algo que ya se está haciendo en los centros educativos hay propuestas de recuperar juegos tradicionales, juegos que tengan que ver con cómo promover la convivencia que los chicos", ha precisado. Por su parte, el presidente del Gobierno y la responsable de Educación han trasladado este jueves al Consejo Escolar del Estado su propuesta para prohibir los teléfonos móviles en los colegios. El Ministerio que dirige Pilar Alegría trasladará su propuesta a las comunidades autónomas en una reunión que se celebrará el próximo 31 de enero, según han informado a Europa Press fuentes gubernamentales. Hasta el momento hay cinco comunidades autónomas que ya prohíben el uso del teléfono móvil en horario lectivo: La Comunidad de Madrid, Galicia, Andalucía, la Región de Murcia y Castilla-La Mancha.

Por su parte, el Consejo Escolar del Estado ha presentado este jueves, durante la reunión de la Comisión Permanente, al presidente del Gobierno y a la ministra Alegría las aportaciones del grupo de trabajo del organismo sobre el uso de dispositivos móviles en los centros educativos no universitarios, que incluye su prohibición en colegios aunque con algunas excepciones, que ha sido aprobada por el organismo por unanimidad. El Gobierno estudiará las propuestas de este organismo y las debatirá con las comunidades autónomas en la reunión del próximo 31 de enero.

En concreto, el documento del Consejo Escolar del Estado aconseja proceder a un marco regulador específico para cada una de las etapas educativas, debido a la gran diversidad de centros y la diferencia de edades del alumnado. Así, concluye que en Educación Infantil y Primaria el alumnado "no necesita" llevar móviles al centro, exceptuando aquellos supuestos en los que se le autorice por razones individuales muy específicas relacionadas con la salud o con otras circunstancias personales o familiares debidamente justificadas. En Educación Secundaria Obligatoria, en caso de llevar el móvil, el órgano consultivo defiende que debería mantenerse apagado desde la entrada al centro educativo hasta la salida del mismo, incluyendo los periodos lectivos, recreos y otros tiempos de descanso, actividades complementarias y actividades extraescolares desarrolladas en el marco del centro educativo, "salvo cuando los teléfonos móviles se utilicen con fines educativos supervisados o cuando la utilización individual de los mismos sea necesaria por razones de salud debidamente justificada.

Por último, en enseñanzas postobligatorias, el documento señala que, en virtud de la autonomía de los centros, las direcciones de los mismos "pueden regular el uso del móvil en función de sus circunstancias específicas". El Consejo Escolar del Estado destaca que avanzar hacia una educación digital responsable implica el establecimiento de ciertos límites de tiempos y espacios de uso dentro y fuera de los centros educativos, "para lo que se requiere la estrecha colaboración de toda la comunidad educativa, el alumnado, familias y profesorado". El órgano consultivo considera que regular el uso de dispositivos móviles en los centros educativos "es una medida que debería venir determinada por criterios básicos comunes y al mismo tiempo respetuosos con la realidad territorial" de España.

EL MUNDO

Pilar Alegría dice que la Selectividad común de Feijóo "no tiene encaje legal" y "es inviable"

La ministra de Educación define como un "fuego de artificio" la propuesta diseñada por Génova y las regiones 'populares'

Olga R. Sanmartín Madrid. Jueves, 25 enero 2024

La ministra de Educación y portavoz de Gobierno, Pilar Alegría, ha asegurado este jueves que la Selectividad común en las 11 comunidades autónomas donde gobierna el Partido Popular "no tiene encaje legal", sino que se trata de una propuesta "absolutamente inviable" y "un fuego de artificio" lanzado únicamente para "generar un foco de atención", pero que "no se va a llevar a efecto".

Así de contundente se ha mostrado Alegría con el plan del presidente del PP, Alberto Núñez Feijóo, a quien ha sugerido que, "para adoptar medidas en materia educativa, el paso más importante es tener una reflexión serena y sosegada con todos los agentes educativos", algo que, en su opinión, no se ha dado en este caso,

porque su propuesta "no la conocían" ni la presidenta de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (Crue) ni el Consejo Escolar del Estado.

"Hay que trasladar posturas serias y debatidas y ésta está llena de frivolidad porque es inviable". ¿Por qué? Alegría señala que las competencias educativas están transferidas a las comunidades autónomas y los currículos son diferentes en cada territorio. Ha llegado a decir que la medida de Feijóo "no tiene encaje legal". Para hacer esta afirmación se basa en dos sentencias del Tribunal Constitucional que recuerdan que las competencias del Estado están "circunscritas" a la regulación de la obtención, expedición y homologación de títulos y a la competencia para dictar normas básicas "para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución", mientras que el resto de las competencias las tienen las CCAA.

"¿De verdad van a hacer los mismos exámenes en Bachillerato todos los estudiantes cuando sólo hay un 50% de competencias del Estado en los currículos?", se ha preguntado. Y ha indicado también: "¿Quien defiende la igualdad plantea una propuesta sólo para las comunidades del PP?"

Además, ha recordado que la nota de acceso a la universidad depende en un 60% de la nota que obtienen los alumnos en el Bachillerato y sólo el 40% procede de la universidad, por lo que, ha dado a entender, las diferencias de los alumnos se producen ya desde el instituto, un problema que no soluciona la medida del PP.

En el Gobierno están sorprendidos por que el anterior Gobierno del PP, cuando tenía mayoría absoluta, no llegara a hacer una Selectividad única. Creen que ahora las comunidades del PP "pasan a fomentar la división y las desigualdades".

EL PAIS

El Consejo Escolar del Estado aprueba por unanimidad el veto de los móviles en primaria y su limitación en secundaria

El ministerio que dirige Pilar Alegría da luz verde a las peticiones del máximo órgano consultivo en materia educativa del Gobierno para que los alumnos apaguen sus dispositivos desde la entrada hasta la salida del centro educativo

ANA TORRES MENÁRGUEZ. Madrid - 25 ENE 2024

El Consejo Escolar de Estado ha aprobado este jueves por unanimidad una propuesta para prohibir el uso de los móviles en primaria y para limitar su uso a fines exclusivamente pedagógicos o médicos en secundaria, donde se recomienda que permanezcan apagados desde el momento de entrada a los centros hasta la salida. Por su parte, la ministra de Educación, Pilar Alegría, se ha mostrado de acuerdo con este documento de recomendaciones sobre el uso de dispositivos móviles en los centros educativos y ha asegurado que trasladará a las autonomías esta propuesta en la reunión prevista el próximo 31 de enero.

El texto del Consejo de Estado —máximo órgano consultivo en materia educativa del Gobierno—, que recoge los problemas derivados del uso inadecuado de teléfonos móviles, tabletas o relojes inteligentes por las distracciones que ocasionan y las conductas que propicia "contra la convivencia", recalca que avanzar hacia una educación digital responsable implica establecer "ciertos límites de tiempos y espacios de uso dentro y fuera de los centros" y sostiene que en la educación infantil y primaria el alumnado "no necesita llevar móviles" a la escuela, salvo que se autorice por razones individuales "muy específicas" relacionadas con la salud u otras circunstancias personales o familiares debidamente justificadas. El tiempo medio que tarda un alumno en recuperar la atención después de recibir una notificación ronda los 20 minutos, según el informe GEM 2023 de la Unesco.

La restricción para secundaria implica que los móviles deberán permanecer apagados en los periodos lectivos, recreos y otros tiempos de descanso, actividades complementarias y extraescolares, señala el documento. Según el mismo informe, los móviles sí se podrán emplear en secundaria con fines educativos supervisados o cuando la utilización individual de los mismos sea necesaria por razones de salud "debidamente justificadas". En enseñanzas postobligatorias, considera que serán las direcciones de los centros las que regulen.

El pasado 13 de diciembre, el Ministerio de Educación propuso a las comunidades autónomas restringir el uso del teléfono móvil en los centros educativos, tanto de primaria como de secundaria, aunque con diferente intensidad. Mientras que en primaria —una etapa en la que el móvil no supone un problema, porque la mayoría de las familias empiezan a comprárselo a sus hijos al pasar a la secundaria, con 11 o 12 años—, el veto sería completo, en secundaria se dejaría abierto al proyecto educativo de cada centro con fines pedagógicos, dijo entonces Alegría. El impacto del uso personal del móvil en el rendimiento académico y su empleo para grabar vídeos o lanzar mensajes en redes sociales para hacer *bullying* a algún compañero han llevado a uno de cada cuatro países a aprobar leyes o decretos para prohibir su uso en las aulas, señala el último informe GEM 2023 de la Unesco.

El Consejo considera que regular el uso de móviles en los centros es una medida que debería contar con "criterios básicos comunes" y, al igual que en otros países europeos, regularse en el reglamento de régimen

interior de cada centro educativo. Aconseja acompañar la regulación con otras acciones —refuerzo de departamentos de orientación y tutorías, revisión de tiempos y horarios, alternativas de ocio en el recreo— y un proceso de formación que contribuya a una educación digital del alumnado, un liderazgo digital por parte del profesorado y una participación de las familias en el uso adecuado del móvil dentro y fuera del ámbito escolar.

El aumento de la preocupación y el debate público sobre el uso del móvil entre los niños y adolescentes ha atropellado a la mayor parte de comunidades autónomas. Murcia fue la última autonomía en sumarse a la regulación de los móviles en los centros educativos y desde enero está prohibido su uso en horario lectivo, excepto para fines estrictamente didácticos. La región se sumó así a otras que ya lo regularon hace años, como Castilla-La Mancha (que fue pionera en 2014), Galicia (2015) y Madrid (2020). Desde el pasado noviembre, cuando Cataluña anunció que se planteaba una regulación y para ello había encargado un informe a la Sociedad Catalana de Pediatría, diferentes autonomías se han lanzado a limitar el uso. Andalucía fue la primera, y este mismo enero Asturias y Baleares anunciaron que ya tienen un borrador y que la medida podría empezar a aplicarse el próximo febrero.

THE CONVERSATION

¿Se expresan los jóvenes de ahora peor que los de antes? Lo que dice un informe de la RAE

Manuela Catalá Pérez. Doctora en Filología Hispánica, profesora de Lengua española, Facultad de Comunicación y CC.SS., Universidad San Jorge

Imaginemos que oímos la alerta de nuestro móvil: hemos recibido un mensaje. Al abrirlo, leemos:

“Oye, bro, le digo a mi madre k salgo en plan me voy a la calle en plan trankilo, ke ayer iba trifásico aunque el sitio ese estaba de locos tal cual, pero algunos daban cringe”.

Probablemente, si no tenemos entre 12 y 25 años, nos parecerá casi ininteligible y pensaremos que se han equivocado de destinatario. Frases así pueden llevarnos, a quienes pertenecemos a otras generaciones, a echar en falta un diccionario o un intérprete para asegurarnos de que entendemos todos los matices y no sentirnos fuera de onda.

Jóvenes y adolescentes son especialmente aptos en la creación de una jerga particular, en parte porque es una etapa de la vida en la que la pertenencia al grupo es prioritaria.

Pero que en esta etapa de la vida (la adolescencia y primera juventud) se innove especialmente en el lenguaje no significa que no se pueda aprender a navegar en las diferentes situaciones comunicativas de la vida a través de las normas y usos lingüísticos comunes a todos los hablantes de todas las edades. No solo se puede, sino que es algo esencial para el desarrollo del pensamiento, el criterio y el aprendizaje en general.

La alarma de la RAE

La Real Academia española ha publicado recientemente *La enseñanza de la lengua y la literatura en España, con especial atención al uso, el conocimiento y el aprendizaje del español* en el que han colaborado diversos profesores de ESO y Bachillerato de varias comunidades autónomas. Se trata de un informe de corte cualitativo en el que los docentes consultados, en calidad de expertos, han aportado sus particulares percepciones.

En él, se advierte de la concurrencia de varios factores preocupantes en España:

1. Las carencias en los jóvenes en cuanto a la comprensión lectora (el dato puede ser bien refrendado por el último informe PISA).
2. La baja fluidez expresiva referida a un pobre vocabulario (también en las lenguas cooficiales).
3. La relegación de las lenguas clásicas en el currículo.
4. El escaso interés de los jóvenes por la literatura.
5. La trascendencia de la renovación didáctica en las aulas y su repercusión entre el profesorado.
6. El impacto de la tecnología, el multiculturalismo y la diversidad en las aulas y su necesaria gestión.

Además de abogar por un plan educativo no partidista y un pacto de estado educativo, el análisis de la RAE llama a la urgente mejora del aprendizaje del español como primera lengua entre los jóvenes.

Una de las vías de mejora es, según la RAE, la “necesaria clarificación y delimitación entre competencia y contenido” en el aprendizaje, de manera que las competencias se entiendan como el resultado de los conocimientos, no como su sustitución. También aboga por concretar la aplicación en el aula de las propuestas curriculares, fomentando la formación y actualización del profesorado de forma equilibrada.

El informe destaca la importancia de la labor del profesorado no solo como guía, sino como poseedor del conocimiento y de la destreza didáctica para favorecer la retroalimentación objetiva para sus estudiantes.

Qué pueden hacer los docentes

Este diagnóstico que hace la RAE lo hemos podido observar muchos en la comunidad docente, de alguna forma u otra, y sobre él reflexionamos a menudo. Plantea unas propuestas de solución muy sensatas, si bien no entra en detalles de cómo se pueden llevar a cabo.

Iniciativas a tener en cuenta para mejorar la enseñanza y aprendizaje del idioma serían:

1. Trabajar coordinadamente entre las diferentes etapas educativas desde infantil hasta los estudios universitarios, dado que cada etapa educativa no puede concebirse como un compartimento estanco.
2. El tratamiento de la tecnología al servicio de la humanidad y su inclusión para un aula y aprendizaje mejores (no más fáciles), siempre bajo una supervisión adulta.

Jóvenes y no tan jóvenes

Pero quizá lo más importante que podemos hacer es preguntar a los jóvenes, los interesados, qué les ocurre con las palabras, qué interés tienen hacia ellas y qué piensan sobre estos elementos tan cotidianos para las personas, que trascienden, sin duda, el aula de gramática.

¿Qué ocurre, por otro lado, con el conocimiento y uso del lenguaje por parte de los adultos? ¿Quién, cómo y dónde lo analiza, y qué nos diría un diagnóstico similar?

El lenguaje juega un papel fundamental en nuestro cerebro. Como decía Miguel de Unamuno: *“La lengua no es la envoltura del pensamiento, sino el pensamiento mismo”*.

Se reclama el pensamiento crítico en nuestra sociedad, en nuestros jóvenes, para que su autenticidad, su autoestima y su valor se pongan en evidencia. Para ello es fundamental fomentar el aprendizaje, uso y gusto por las palabras en todas sus facetas. Es lo que impulsa el pensamiento y los argumentos propios.

El lenguaje es una herramienta fortalecedora del pensamiento: siempre podemos mejorar su conocimiento y su uso, no solo cuando somos niños o jóvenes.

Enseñar a escribir es más que corregir redacciones

Enrique Ferrari. Vicedecano de investigación de la Facultad Ciencias Sociales y Humanidades, UNIR - Universidad Internacional de La Rioja

Lo que pensaba Cicerón es lo que piensan ahora muchos. “Corren malos tiempos, los hijos han dejado de obedecer a sus padres y todo el mundo escribe libros”, dejó dicho, como contexto nada original, en una de sus arengas más épicas.

Es una de las ideas recurrentes en la historia: que cada generación desatiende o degrada muchos de los valores que la generación anterior considera todavía fundamentales. Que se repita en cada época, lejos de reforzarla, la hace más sospechosa: parece decir más de quien lo dice que del momento en que lo dice.

Suspicias con la escritura

La educación reglada descuida la habilidad de la escritura en el aula: sigue sin tener un espacio propio en los currículos académicos, a pesar de los libros o manuales fundamentales que se han publicado los últimos años, como el de Delmiro Coto en 2007, el de Frugoni en 2006 (reeditado en 2017), los más recientes de Daniel Cassany, o los ya clásicos, como *Teoría y práctica de un taller de escritura* del grupo Grafein, *Ejercicios de estilo* de Queneau y *Gramática de la fantasía* de Rodari.

Son muchas las resistencias que hay que vencer todavía (el tamaño de los grupos, la metodología y el tiempo que requiere escribir, su evaluación tan compleja, etc.). Pero la cuestión de fondo es otra: su incompreensión como una destreza más y, con ello, su falta de reconocimiento como materia de aprendizaje.

No puede confundirse la escritura, que es una actividad, o un hábito en el mejor de los casos, con la publicación de un libro. Ni escribir implica, necesariamente, ser un escritor profesional. Tampoco son escribir y leer tareas opuestas, en donde una le roba el tiempo a la otra. Forman más bien un círculo virtuoso que hace mejor lector a quien escribe y mejor escritor a quien lee. Porque, como dice Álvaro Enríque, un escritor es ante todo un lector sinvergüenza.

Lugares comunes

Es un lugar común que los jóvenes escriben muy mal, cada vez peor, y que no leen. Es más que improbable, pero muchos están convencidos de que antes, en cualquier otra época, se leía mucho y se escribía mejor.

Es también un lugar común que no se puede enseñar a escribir. En el imaginario colectivo se ha asentado la idea, injustificada, infundada, de que se puede enseñar a pintar, a componer música, a hacer matemáticas o a hacer filosofía, pero a escribir no. A escribir solo se aprende leyendo y escribiendo mucho, dicen todavía quienes intentan alejar la escritura de toda didáctica, como si fuera la única disciplina en la que la práctica es lo más importante.



Pero es fácil abrirle grietas a estas convicciones. Todo apunta a que se lee y se escribe ahora más que nunca. En parte gracias precisamente a los teléfonos móviles, que han incentivado una escritura cotidiana y constante en sus usuarios. Pero en parte también a que cada vez más profesores están introduciendo en sus aulas la práctica de la escritura, con la metodología que usan los talleres literarios, que es la de remangarse y trabajar con los textos igual que se trabaja en un laboratorio, experimentando con el lenguaje y sus formas, leyéndolo exhaustivamente, escribiéndolo y reescribiéndolo muchas veces hasta llegar, como decía Juan Ramón Jiménez, al nombre exacto de la cosa.

Enseñar a escribir es otra cosa que compartir un recetario: es acompañar a quien escribe, ayudarlo a vislumbrar su propio proyecto, mostrarle los recursos que tiene a su alcance, orientarlo con sus lecturas y motivarlo para que siga escribiendo, hasta convertirlo en un hábito.

Qué nos aporta escribir

Enseñar a escribir a los alumnos, en cualquiera de las etapas educativas, es una vía privilegiada para trabajar con ellos su creatividad, sus capacidades expresiva y comprensiva, su sentido crítico; y para proporcionarles un acceso más vivo y penetrante al lenguaje, hacer de la lectura una experiencia vivida más intensamente y capacitarlos de verdad para el diálogo.

Porque escribir bien no es solo escribir correctamente, hacer comprensible lo que se quiere contar, ser ordenado y claro. Más allá de esos mínimos, escribir bien es mostrar un estilo propio, una manera propia de ver la realidad y darle una estructura fiable con el lenguaje.

Clarice Lispector dijo que escribía porque era incapaz de entender nada si no era a través del proceso de escribir. Escribir mejor es también pensar mejor, tener una percepción más audaz de la realidad, dotarse de un modo más ambicioso de estar en el mundo y de conocerse uno mismo.

Lingüistas versus escritores

¿Quién y cómo puede enseñarnos a hacerlo? Cuando en los años 40 al novelista Vladimir Nabokov le ofrecieron dar clases en Harvard, el lingüista Roman Jakobson, receloso, preguntó: ¿Qué será lo próximo? ¿Traeremos elefantes a enseñar zoología?.

Hoy no es necesario elegir entre escritores o lingüistas: a los testimonios y reflexiones de muchos autores sobre su propia práctica, valiosísimos, podemos sumarlos la investigación académica reciente que aporta un método científico para la enseñanza de la escritura.

MAGISTERIO

Parábolas y paradojas educativas

Antonio Montero Alcaide. Inspector de Educación. 18 de enero de 2024

El pensamiento, los análisis y las reflexiones educativas suelen sostenerse en los principios que aportan las teorías, generalmente debidas al saber de quienes las establecieron. Aceptado esto, ha de estimarse asimismo el importante valor de las ideas que se formulan tras largo tiempo de ejercicio docente, con diversidad de cometidos y responsabilidades. Todavía más, si se reúnen tales ideas y juicios en las páginas de un ensayo, no ajenas al conocimiento de reputados autores, que den cuenta del valor de la experiencia. Bien entendido que esta no es valiosa por el solo transcurso del tiempo, sino con el ejercicio o el desempeño suficientemente acompañado de buenas prácticas.

Así, una publicación reciente, de Antonio Lara Ramos, docente en distintas etapas del sistema educativo, con ejercicio de responsabilidades administrativas y políticas en ese mismo ámbito, además de inspector de educación, toma forma de ensayo titulado *La sociedad que (des)educa*. María Antonia Casanova, inspectora asimismo, con un amplio y reconocido ejercicio, tiene el acierto de incorporar esta obra a la cuidada colección Aula Abierta, de la editorial La Muralla, iniciada hace más de tres décadas, que ella dirige, con una ya nutrida, variada y significativa colección de aportaciones relevantes en el ámbito educativo. El subtítulo del ensayo es atrayente, *Parábolas para los tiempos que corren*. Y, tras la lectura, no resultará extraño pensar en “paradojas” cuando se dice “parábolas”, juego de palabras al margen. El título lo sugiere, con bien pensada ambivalencia, ya que debería prevalecer el carácter educativo de la sociedad –repetido está, “la tribu educa”– y, paradójicamente, no resulta así. Mas también la paradoja se advierte, claramente, en algunas valoraciones del autor que pueden tenerse como muestras del escepticismo –una forma algo atenuada del pesimismo– y, en ocasiones, de la frustración.

Los capítulos del ensayo reclaman una lectura que se hace recomendable por lo profesionalmente vivido y lo expresamente afirmado por el autor. Valga esta “irritante conclusión”, debida a la experiencia: “Al cabo de más

de cuarenta años de estar en muchos sitios, de tener contacto con la realidad de la escuela desde todos los ángulos, de sentir las pulsaciones que marcan el ritmo de la vida diaria en las aulas, llego a la conclusión – irritante conclusión– de que la política española durante la democracia ha sido el mayor enemigo de la educación en España, que le ha impedido crecer como se merecía”. Rotunda, además de irritante, conclusión, como tantas otras que se reparten entre las páginas del ensayo, y de especial interés son las referidas al ejercicio docente. Sin que, al cabo, falten las razones para la esperanza, paradojas al margen o precisamente por ellas: “En la educación, afortunadamente, casi siempre podemos encontrar una puerta abierta a la esperanza”.

Dos décadas de enseñanza bilingüe en la Comunidad de Madrid

La enseñanza bilingüe es una oferta educativa de gran valor añadido y su oferta, cuando se realiza con los adecuados niveles de calidad, es altamente beneficiosa para permitir que los alumnos alcancen elevados niveles de competencia lingüística en una lengua extranjera. En consecuencia, lo que está en discusión no es la enseñanza bilingüe sino la gestión que se hace de los programas bilingües.

XAVIER GISBERT Martes, 23 de enero de 2024

Aunque el primer proyecto de enseñanza bilingüe se inició en España en 1996, la Comunidad de Madrid puso en marcha el suyo propio en el año 2004. Han transcurrido ya dos décadas y, por lo tanto, tiempo suficiente para analizar el recorrido de esta oferta educativa en Madrid. Un primer análisis de su evolución permite establecer y describir cinco fases claramente definidas, que coinciden con las cinco legislaturas en las que se ha desarrollado el programa bilingüe y a las que va a dar continuidad una sexta que ahora se inicia anunciando el derribo de un exitoso modelo de enseñanza que ha permitido que cientos de miles de jóvenes madrileños alcancen niveles de competencia lingüística en inglés antes impensables y sin que, por ello, hayan sufrido perjuicio alguno en el resto de las materias cursadas.

Una somera descripción de lo acontecido en cada una de las legislaturas puede servir para explicar el progresivo deterioro de un programa sobre el que se está perdiendo el control.

Fase I – Legislatura 2003-2007 – Inicio

La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, basándose en los ocho años de experiencia del programa bilingüe que puso en marcha el Ministerio de Educación en diez comunidades autónomas en 1996 y siguiendo las directrices del Consejo de Europa, diseñó un programa de Enseñanza Bilingüe que reunía las características necesarias para dar respuesta a la demanda social de mejorar la deficiente competencia lingüística en lengua extranjera de la población, concretamente de sus jóvenes.

Se trataba de un programa que, estableciendo unos contenidos y objetivos claros, aseguraba su sostenibilidad, fijando un desarrollo paulatino y progresivo, es decir controlado y alineado con los recursos, y condicionando su aprobación a la clara voluntad de los Claustros y de los Consejos Escolares de los centros, manifestada oficialmente. Era a la vez un programa ambicioso y realista que, en ese momento, pretendía implicar a un máximo de 110 centros de educación primaria.

Aunque los inicios de cualquier programa de esta envergadura son siempre complicados, su puesta en marcha, no exenta de dificultades, consiguió generar en la sociedad madrileña un enorme interés por el aprendizaje de idiomas y por la educación en general.

El éxito de esta oferta educativa superó cualquier expectativa y la demanda de las familias obligó a duplicar durante los dos años siguientes el crecimiento previsto de 25 centros al año, dejando claro el interés de los padres y de los profesores.

La primera Legislatura concluyó con 122 colegios públicos bilingües y 285 auxiliares de conversación.

Fase II – Legislatura 2007-2011 – Potenciación

Una vez asentado el programa bilingüe, llegó el momento de estabilizar y ordenar todos y cada uno de los elementos que, formando parte del programa, contribuían a asegurar su solidez y su calidad.

Durante esa etapa, al tiempo que se redujo y se optimizó la red de formación del profesorado, se reguló el incremento ordenado del número de centros, se orientó la formación a las necesidades reales del sistema y se diseñó un Plan de Formación en Lenguas Extranjeras destinado a 5.000 docentes cada año, se incrementó el apoyo a los centros, se definió un sistema de dotación de auxiliares de conversación a cada centro, se aseguró la habilitación de los maestros necesarios para atender la creciente demanda, y se elevó el nivel de exigencia lingüística de los docentes al C1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Para garantizar el adecuado inicio del programa en la etapa de educación secundaria, con suficiente antelación se inició la formación lingüística y metodológica de los futuros profesores bilingües y se diseñó el modelo que habría de regir en los institutos bilingües con el fin de dar continuidad al modelo de enseñanza para aquellos alumnos que lo habían cursado en educación primaria.

Para atender los niveles lingüísticos de los alumnos, se creó para educación secundaria un currículo de inglés avanzado que permitiera una mayor optimización de la enseñanza.



Al haber superado en la anterior legislatura la previsión inicial del número de centros bilingües, se estableció como nuevo objetivo que el programa bilingüe alcanzara el 50% de los colegios y el 30% de los institutos.

Al igual que la anterior, esta fase se caracterizó por un gran apoyo político y una evidente aceptación social.

La segunda legislatura concluyó con 242 colegios públicos bilingües, 32 institutos bilingües y 829 auxiliares de conversación.

Fase III – Legislatura 2011-2015 – Mantenimiento

Esta tercera legislatura vino a marcar el inicio de cierto desinterés por el programa bilingüe desde el punto de vista educativo. Los máximos responsables, aunque no expertos en educación, sin duda por interés político, se aseguraron de seguir dando a la manivela, es decir de mantener lo que, gracias al trabajo previo realizado, permitía sin mucho esfuerzo un desarrollo aceptable del programa.

Una drástica reducción del número de asesores técnicos docentes fue probablemente la decisión más perjudicial para el programa bilingüe puesto que inició un distanciamiento entre la administración y los centros que se fueron viendo poco a poco desasistidos y luego abandonados, lo que supuso el principio de una relajación del programa.

Afortunadamente, la inercia mantuvo un crecimiento de institutos bilingües adecuado, aunque la demanda de colegios empezó a descender a partir de la mitad de esa legislatura.

La normativa aprobada hasta 2010 recogía claramente el marco en el que se debía desarrollar la enseñanza bilingüe en los centros. Sin embargo, a lo largo de esta tercera legislatura, sin duda atribuible a una falta de los conocimientos necesarios, los responsables de la Consejería de Educación decidieron elevar a la categoría de bilingüe la parte que se conoce como “Programa”, sin cumplir este los requisitos necesarios ni haber sido nunca el objetivo. Para ello modificaron la Orden 3331/2010 que establecía para el Programa que “... ***se podrá impartir en inglés alguna otra materia***”, mediante la Orden 29/2013 en la que decidieron que “... ***se deberá impartir en inglés, al menos, una materia***”, obligando a que en los institutos bilingües no pudiera haber ninguna línea no bilingüe.

En consecuencia, el “Programa”, diseñado en su origen como situación transitoria hasta que un Instituto Bilingüe lo fuera completamente (o para dar respuesta a la demanda no bilingüe allí donde fuera necesario) quedó consolidado como un “segundo nivel” de enseñanza bilingüe, lo que generó bastante confusión y sirvió para alimentar las críticas al modelo.

La Orden 1459/2015 de desarrollo de la autonomía de centros fue el primer paso para evidenciar el desinterés de los responsables de la Consejería por la Enseñanza Bilingüe, al permitir que en cualquier centro se pudiera impartir enseñanzas en inglés, como si de un mercadillo se tratara. A quién no le importa la educación, no le importa los efectos que sus medidas puedan tener en el sistema ni en los alumnos.

Esta legislatura concluyó con 336 colegios públicos bilingües, 98 institutos bilingües y 1526 auxiliares de conversación.

Fase IV – Legislatura 2015-2019 – Relajación

Esta fase, continuación de la anterior, se centró en mantener el programa bilingüe en funcionamiento, pero sin aportar una sola mejora.

En 2017 se sustituyó la orden de 2010 que regulaba el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria para adecuar el programa a la nueva legislación, para regular algunos aspectos que no era necesario regular y para seguir socavando la calidad del programa bilingüe. Entre otras cosas,

- Se mantiene la obligatoriedad de cursar al menos una asignatura del Programa en inglés pero, inexplicablemente, a la vez se permite incumplir esa obligatoriedad para dar solución a determinadas situaciones. Es decir que se crea un problema y luego se ofrece una solución.
- Se regula innecesariamente y de manera compleja el paso de Programa a Sección y viceversa, cuando esa responsabilidad ya estaba atribuida al centro.
- Se reduce el número de evaluaciones externas limitándola al último curso de la ESO.
- Se crean los centros trilingües.

A lo largo de esta legislatura, a pesar del escaso interés por la enseñanza bilingüe, por razones vinculadas a uno de sus responsables, se intentó por un lado fomentar la transparencia mediante la publicación de datos que hasta entonces había producido el programa bilingüe. Se elaboró un informe en 2016 y otro en 2018 que recogen datos de las evaluaciones externas, de los resultados de la EvAU y de las evaluaciones internacionales, mostrando todos ellos la ventaja de la enseñanza bilingüe puesto que los alumnos escolarizados en programas bilingües siempre han obtenido mejores resultados que los escolarizados en centros no bilingües.

Sin embargo y a pesar de ello, esta etapa se caracterizó por

- Una rebaja de los niveles de exigencia para los profesores.
- Una rebaja de los niveles de exigencia para los alumnos.

- La introducción de ¿enseñanza bilingüe? en centros de Formación Profesional sin preparación previa alguna.
- la extensión de una falsa enseñanza bilingüe a la etapa de educación infantil.
- la autorización de grupos mixtos de Sección y Programa.
- La introducción de un segundo idioma en educación primaria.
- La propuesta de nueva normativa que tienda a relajar o desvirtuar los pilares de la enseñanza bilingüe y por lo tanto su calidad.

En fin, medidas todas ellas de carácter no educativo, de efectos negativos a medio plazo, tendentes a dar respuesta a algunas quejas y contentar a determinados sectores, pero sin el más mínimo interés no ya por elevar la calidad del programa bilingüe sino simplemente por mantenerla.

Esta legislatura concluyó con 384 colegios públicos bilingües, 171 institutos bilingües y 2.117 auxiliares de conversación.

Fase V – Legislatura 2019-2023 – Abandono

La penúltima fase directamente apunta al hundimiento del programa bilingüe que previamente sus dirigentes han llenado de grietas.

Aquí también la principal función de los responsables parece haber sido darle a la manivela para mantener lo que se pudiera al tiempo que se ha seguido desarrollando las medidas propuestas en la legislatura anterior: rebaja de los niveles de exigencia, extensión de una falsa enseñanza bilingüe a todos los centros de infantil, extensión indiscriminada a la formación profesional, ausencia de control del programa, falta de apoyo a los centros.

El nivel de críticas fue aumentando a medida que la administración, incapaz de gestionar correctamente el programa, se ponía de perfil ante los ataques, a pesar de ser la mayoría de estos infundados. Su pésima gestión ha conseguido que sus responsables, o quien les dirigía, hayan terminado aceptando algunas críticas como verdades, hasta el punto de comprometerse a incluir en su programa electoral el derribo de uno de sus pilares.

Esta fase se ha caracterizado por un abandono del programa bilingüe. Prueba de ello es el nivel de descontento que se ha generado entre muchos docentes que llevan tiempo viendo cómo se destruye el trabajo de años.

Tal ha sido el caos y la desorganización que, al tiempo que han ido socavando y debilitando el programa bilingüe, nadie se ha preocupado de analizar la situación o de reflexionar sobre algunos aspectos tales como los recursos, que no han parado de crecer.

Dar a la manivela sin más ha llevado a autorizar un número excesivo de institutos bilingües (medida política de efectos indeseados y contraproducentes), a que el programa de auxiliares de conversación haya crecido de manera descontrolada, sin el más mínimo intento de optimización y a que la evaluación externa, reducida al final de cada etapa, haya sido comprometida con una empresa para cuatro años, hechos que sirven para enmascarar un profundo desconocimiento del programa y una pésima gestión.

Esta legislatura concluyó con 404 colegios públicos bilingües, 196 institutos bilingües y 2.348 auxiliares de conversación.

Lo acontecido en estas últimas legislaturas sin duda explica y justifica la actual situación del programa bilingüe de la Comunidad de Madrid en el que, al disminuir la exigencia, ha incrementado el desinterés, la confusión y la incertidumbre.

Fase VI – Legislatura 2023- ? – Futuro incierto

Finalmente, llegamos a la fase que ahora se inicia en la que el máximo responsable de educación anuncia lo que alguien escribió en el programa electoral con el que el PP de Madrid concurrió a las elecciones: *“A partir del próximo curso la geografía y la historia se impartirán en español”*

Hay que preguntarse si el Consejero de Educación cree en lo que dice, si es consciente de las implicaciones y de las consecuencias de esa decisión y si la Consejería de Educación será capaz de llevarla a cabo. Ese planteamiento solo demuestra desconocimiento del programa bilingüe y de su potencial. Esta medida, aun sin explicar y sin detallar es, en cualquier caso, un disparate.

Hasta ahora la toma de decisiones sin base científica por parte de los gestores y la aceptación de todas las críticas, ha llevado a estos a intentar resolver la situación creada dando la razón a quien no la tiene, a alinearse con un beligerante sector crítico ideologizado, iniciando el desmontaje o el desmantelamiento de lo único de lo que deberían sentirse orgullosos, en lugar de ponerse a trabajar con seriedad y devolverle al programa bilingüe la calidad que nunca debió perder.

Un partido político que destruye un programa educativo que es un referente nacional e internacional y que, además, es lo único que le ha dado prestigio en educación, es un partido que deja claro que la educación no le importa. Después de esto, en educación, al Partido Popular no le quedará nada.

La Comunidad de Madrid es muy libre de debilitar o de empeorar su programa bilingüe si lo desea, como ha hecho el Principado de Asturias con el suyo recientemente. Lo mínimo que tendría que hacer es explicar las razones y justificarlas con evidencias. Si no, como siempre, los grandes perjudicados serán los alumnos.

Xavier Gisbert da Cruz fue director general de Mejora de la Calidad de la Enseñanza en la Comunidad de Madrid.

El estrés matemático se dispara en el alumnado español, muy por encima de la OCDE y la UE

El alumnado con mejor rendimiento en matemáticas sufre niveles de ansiedad más bajos en los países evaluados en el último informe PISA, unas cotas de estrés que en España se disparan y duplican las de la OCDE y la Unión Europea.

EFE Miércoles, 24 de enero de 2024

Uno de los principales objetivos del plan de refuerzo educativo anunciado este fin de semana en un mitin en A Coruña por el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, es la mejora de la comprensión lectora y de la competencia matemática, materia que centró la evaluación internacional al alumnado de 15 años de la OCDE (el informe PISA), publicado el pasado 3 de diciembre. Una de las claves del plan del Gobierno es mejorar la formación del profesorado de matemáticas y que aprendan a transmitir la asignatura de modo que el estudiante pierda el miedo a esta materia.

Según los resultados de PISA, España saca 473 puntos en matemáticas, ocho puntos menos que en la anterior edición de 2018; repunta levemente en ciencias al pasar de 483 a 485; y en lectura alcanza los 474 puntos, un desplome de catorce puntos respecto a 2012.

Sin excepción: más estrés, menos competencia matemática

El informe PISA 2022 halla una asociación negativa entre el rendimiento en matemáticas y la ansiedad matemática en todos los sistemas educativos evaluados, sin excepciones, es decir, aquellos que presentan mayor estrés tienden a tener peores resultados. Para medir esta variable, PISA preguntó al alumnado si estaban de acuerdo o en desacuerdo con estas afirmaciones: a menudo me preocupa tener dificultades en las clases de Matemáticas; me estreso mucho cuando tengo que hacer deberes de esta asignatura; me pongo nervioso o me siento incapaz de resolver problemas matemáticos, y me preocupa sacar malas notas o suspender esta materia. Los resultados reflejaron diferencias importantes por países en el índice de ansiedad matemática y en función del género de los estudiantes, su nivel socioeconómico y los antecedentes de inmigración.

Entre los países seleccionados, Finlandia (-0,29), Países Bajos (-0,22) y Hungría (-0,21) es donde los alumnos presentan un menor índice de estrés, mientras que Turquía (0,59), Chile (0,59), México (0,54) y Colombia (0,54) es donde más se acentúa. España, con un 0,37, se encuentra muy por encima del promedio OCDE (0,17) y la Unión Europea (0,17). En el conjunto de los países, este índice es mucho mayor entre las chicas que entre las chicos y las mayores diferencias se dan en Alemania, Francia y Noruega (0,63), mientras que en España (0,50) la brecha de género supera también la media de la OCDE (0,46) y la UE (0,49).

Los jóvenes andaluces y canarios, los que peor lo pasan

España y todas las comunidades muestran valores de estrés matemático por encima de la OCDE (0,17) y del total de la UE (0,17), siendo Cataluña (0,21), Illes Balears (0,22) y La Rioja (0,29) las tres autonomías con menor valor en el índice. Por el contrario, el alumnado de Ceuta (0,58) y de Andalucía (0,47) y Canarias (0,45) son los que mayor ansiedad matemática reportan. También se observa que este fenómeno es mucho mayor en las chicas que en sus compañeros. Las mayores diferencias se producen en Galicia (0,62) y Castilla-La Mancha (0,60) y la menor en Canarias (0,39).

Por nivel socioeconómico, prevalece una mayor ansiedad entre los alumnos más vulnerables y las mayores diferencias se aprecian en Cataluña (-0,54) y en el País Vasco (-0,40) y la menor en Andalucía (-0,13).



Christa Prusskij: “Los problemas escolares no desaparecerán prohibiendo los móviles”

El debate en el uso de los móviles en los centros educativos no está solo en España. La finlandesa Christa Prusskij es vice directora ejecutiva de la Sociedad Finlandesa de Educación Mediática. Hace unos días

participó en Santiago de Chile en un congreso sobre ciencia dedicado a la inteligencia artificial para hablar de estas cuestiones. Aprovechamos este viaje para entrevistarla.

Meritxell Freixas Martorell. 21/01/2024

Con un enfoque centrado en la alfabetización digital de niños, niñas y adolescentes, la finlandesa Christa Prusskij es una de las expertas pioneras en educación mediática. Es educadora de formación y vice directora ejecutiva de la Sociedad Finlandesa de Educación Mediática, una ONG orientada al bienestar digital. La semana pasada participó en la 13ª edición del Congreso Futuro de Chile, el evento más importante sobre ciencia que celebra anualmente el país sudamericano y dedicado, en esta ocasión, a los usos y desafíos de la inteligencia artificial. Desde Santiago, Prusskij expuso las principales líneas de su trabajo, que busca entregar las mejores herramientas a los más jóvenes para combatir las noticias falsas, la violencia y la adicción a las pantallas.

Se habla mucho de los usos inadecuado de móviles y tablets para niños, niñas y adolescentes y sus efectos. Sin embargo, su discurso se basa más en la educación en la utilización de estas tecnologías que en su prohibición. ¿Puede explicarlo?

Todo depende de la edad del niño. Cuanto más pequeño es, más apoyo y consejo de sus padres necesitará, y más pendientes tendrán que estar ellos de lo que hace el niño y no limitarse a darle el móvil. Cuando tienen menos de dos años no hay ninguna necesidad de tener móviles ni tablets. Es muy importante que los padres interactúen con sus hijos, especialmente si tienen menos de dos años porque todavía están aprendiendo a hablar y a utilizar expresiones. Si un padre o una madre está constantemente hablando por teléfono o utilizando un móvil delante de su hijo, eso es lo que el niño también hará y entonces será difícil decir 'tú no puedes hacerlo'. Darle el móvil a un niño pequeño que tiene una rabietta, puede ayudar a que se acabe el llanto, pero así el niño aprende un patrón, una forma de funcionar. Luego, sobre el debate del tiempo adecuado frente a una pantalla, creo que es complejo y depende de lo que se haga en el espacio virtual.

¿En qué sentido?

En Internet pasan muchas cosas, muchas pueden ser absurdas, como el *scroll*. Pero al mismo tiempo, los adultos o los más jóvenes hacen otras actividades: mantienen contacto con amigos o aprenden cosas; por ejemplo, mi hijo aprendió a tocar la guitarra eléctrica a través de vídeos y yo aprendí a hacer *crochet*. Puede ser útil, pero tiene que tener un equilibrio: si veo vídeos de *crochet* 10 horas al día, claramente, esto no es bueno para mí, aunque sea educativo. Entonces, también depende de qué más hagas en tu vida. No se trata simplemente de decir: "Con la pantalla todo va mal". Cuando llegó la televisión también era mala, y ahora con las redes sociales ocurrió lo mismo, pero no es tan sencillo porque también aporta cosas positivas.

Usted también utiliza el concepto de bienestar digital, ¿cómo se aplica éste a niños, niñas y adolescentes en su educación?

Es un concepto simple porque se basa en el equilibrio. Jugar al fútbol todo el día, sin comer ni ver a los amigos, no es bueno porque todos los excesos son contraproducentes. Por eso, se trata de encontrar el equilibrio. A aquellas personas que tienen dificultades en su vida cotidiana, que pueden tener depresión o padecer algún tipo de desequilibrio, también les afecta más un mal uso de todo esto.

En 2021, Finlandia fue considerado el país con mayor potencial para resistir el impacto de las noticias falsas, según el Índice de Alfabetización Mediática. ¿Qué políticas públicas se implementaron, en materia educativa, para llegar a eso?

Ese índice es un poco complicado porque no se puede medir quién ha sufrido los efectos de la desinformación. En el fondo, es una especie de recopilación de las tasas de alfabetización digital y de cómo la ciudadanía percibe a la prensa y su confianza en los medios. Ahora, a nivel legislativo se empieza a tener en cuenta que la desinformación es una amenaza. En Finlandia tenemos una gran minoría rusa y, en el contexto de la guerra en Ucrania y debido a nuestra frontera con Rusia, han tratado de intervenir y enviar información falsa. Obviamente, los rusos de nuestro país están en Telegram y obtienen información sobre Rusia. Por eso, por ejemplo, la principal emisora nacional de Finlandia comenzó a producir noticias en ruso para poder, al menos, ofrecer información imparcial. Sin embargo, no existe ningún modelo, ningún tipo de ley ni nada parecido para este tipo de (falsa) información. Otro punto es que la educación mediática está integrada en los planes de estudio desde la escuela primaria, a partir de los 6 años.

¿Qué asignaturas contemplan?

Es transversal, debería estar en todas las materias, aunque en la realidad esto no sucede porque, finalmente, depende del profesor, que tiene mucho poder para decidir qué tipo de enseñanza hacer, aunque eso debería incluirse. También es cierto que no todos los profesores tienen capacidades para hacerlo.

¿Puede poner algún ejemplo concreto de alfabetización digital en niños, niñas y adolescentes en Finlandia?

Hay muchos y también depende de la edad. Para los más jóvenes un buen recurso es la discusión. Por ejemplo, creamos algunas tarjetas sobre cómo discutir esta información falsa, cómo saber qué es información falsa o por qué es importante conocerla. Luego pueden tener debates también con sus compañeros de clase. Además, trabajamos con videos, charlas, ejercicios, juegos o animaciones.



En España no hay un criterio unificado en todas las comunidades sobre el uso del móvil en los colegios. Cada comunidad hace lo que establece su respectivo gobierno y solo cuatro regulan su utilización en el aula. La mayoría dejan la decisión al criterio de los propios centros educativos o, en última instancia, de las familias. ¿Cuál es la mejor opción?

En este momento, hay un debate muy acalorado también en Finlandia sobre este tema porque tenemos un nuevo Gobierno [una coalición conservadora que incluye la ultraderecha] que de repente ha planteado que los problemas que existen en la escuela son por culpa del teléfono móvil y que, por lo tanto, se tiene que prohibir. Eso no ha sucedido todavía, pero se ha discutido mucho en torno a ello y el debate está muy polarizado. Los problemas escolares no desaparecerán prohibiendo los móviles, porque en los centros educativos ocurren muchas otras cosas. Prohibirlos no es la respuesta, pero reconozco que es un problema. En algunas escuelas ya están diciendo que no se pueden tener. Estoy de acuerdo en que se deberían restringir porque afecta al funcionamiento del aula, pero deberíamos hablar de ello. Lo que no podemos hacer es taparnos los ojos y pretender que (el problema) no esté ahí, porque ahí sigue. Hay que comprender el fenómeno, pero también abordar otros problemas que están sucediendo en la escuela.

O sea, en el debate de regular o prohibir, ¿siempre mejor regular, pero con una conversación previa?

Regular y no sólo prohibir, exactamente. Y luego asumir que tenemos que aprender junto con el mundo digital y eso no lo podemos cambiar. Prohibir el dispositivo no es la única respuesta.

La semana pasada el Gobierno español anunció que aprobará una ley para proteger a los menores de la pornografía en Internet. Uno de cada cuatro adolescentes menores de 12 años ha tenido o tiene acceso al porno y lo consume. ¿Qué le parece que esto se combata con una ley gubernamental?

No recuerdo las estadísticas sobre eso en Finlandia y no tenemos ninguna ley que lo aborde, tal vez llegue en el futuro. Por supuesto que se ha hablado de ello, pero por ahora no es un problema particularmente importante para la sociedad finlandesa. Se ha hablado, pero no es el tema más importante de la discusión tecnológica en este momento. Sea como sea, se reconoce que sucede.

¿Y está de acuerdo con este tipo de medidas como la aplicada por el Ejecutivo español?

Es interesante pero no se pueden controlar las redes sociales y, aunque tengas la ley, ¿Cómo lo controlas? Puedes aprobar la ley, pero las plataformas de redes sociales son internacionales y globales. No importa lo que hagas en tu país, sabes que la información llegará de todos modos a menos que cierres las fronteras y, por supuesto, eso no sucederá a menos que vivas en Rusia o China, pero esa es una historia diferente. En mi opinión, creo que lo que hay que hacer es pedir a las plataformas de redes sociales que estén más alerta. Sé que ya están haciendo cosas y están avanzando en todo eso, pero tenemos que presionarlos más para que actúen en consecuencia.

En España, en los últimos meses una ola de familias se empezó a organizar en lo que podrían considerarse los primeros pasos de un nuevo movimiento en contra del uso del móvil en menores de 16 años. Incluso han impulsado una petición para llevar esta idea al Congreso. ¿Qué opina de eso?

Nunca había escuchado una idea como esta, me parece interesante. Mis hijos tienen 17 y 21 años y tuvieron sus primeros móviles cuando tenían entre 10 y 12 años. Sin embargo, hoy los niños tienen sus primeros dispositivos cada vez más jóvenes, incluso es frecuente dárselo cuando empiezan la primaria, a los 7 años. En el colegio, como todos los tienen, al final quienes no lo tenían aún, tienen que comprarlo. Cuantos más lo tienen, más quieren tenerlo los que todavía estaban sin él. Pero me sentiría un poco en deuda si los niños no tuvieran teléfonos móviles cuando son adolescentes porque los móviles se vuelven muy importantes para ellos en esta edad: dos tercios de los jóvenes están en comunidades en línea haciendo cosas, compartiendo, divirtiéndose, aprendiendo, o simplemente charlando o jugando. Es importante para ellos. No estoy segura de que decir "no puedes hacer eso" sea una solución.

¿Qué efectos tendrá la era de la inteligencia artificial para los niños, niñas y adolescentes?

La IA ha llegado muy rápido, pero ya se puede anticipar que el mundo cambiará de muchas maneras. Aún no sé cómo, pero esta información será uno de los mayores desafíos que nos esperan. Ahora vemos fotografías o imágenes y quizás nos damos cuenta de que están hechas con inteligencia artificial —o tal vez no—, pero luego también serán los videos y los audios. Habrá situaciones en las que, por ejemplo, un padre recibe un mensaje de una voz que parece que es su hijo, pero no lo es. Y esto puede ser muy peligroso. Por supuesto que puede ayudarnos de muchas maneras, pero realmente tenemos que aprender a usarla bien. En educación, por ejemplo, tal vez los docentes tengan que poner en práctica otras formas de enseñar y educar para que no se trate simplemente de 'ésta es la pregunta, cuál es la respuesta correcta'. Tendrán que surgir cosas nuevas.

Para cuánto dan 500 millones de euros

El anuncio del presidente del Gobierno ha cogido a propios y a extraños por sorpresa. Tras tres días esperando información y sin recibirla, quien más y quien menos ha hecho los cálculos de para cuánto dan 500 millones. Y no es para mucho.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 24/01/2024

Casi nada de sabe del plan anunciado el pasado domingo por Pedro Sánchez. Se habla de desdobles para reforzar las matemáticas y la lengua, de clases después del horario lectivo y poco más.

Hasta donde ha podido saber este diario, el texto del plan del gobierno no habla directamente de desdobles sino de "reducir el número de estudiantes por grupo en las clases de matemáticas". Todo apunta a que el esfuerzo de financiación recaerá en esta materia y no también en lengua.

En el caso de que esos 500 millones, que las fuentes consultadas han entendido que serán para toda la legislatura y no para el año en curso, se dedicasen a la contratación de profesorado a tiempo completo en los centros, según como se haga el cálculo, darían para unos 11.000 docentes más. Depende de si se cuenta con el salario de maestro o de profesor de secundaria.

En la actualidad, hay cerca de 19.000 centros educativos en el país. De ellos, alrededor de 14.000 son públicos. El texto del plan habla de que los esfuerzos en matemáticas se harán en los centros sostenidos con fondos públicos, desde 3º de primaria y hasta 4º de ESO. Es decir, que llegarían a 4,7 millones de niñas, niños y adolescentes de todo el país. Ni siquiera habría un docente de matemáticas para cada centro.

Fuentes del Ministerio aseguran que habrá una reducción de la ratio por docente tanto en lengua como en matemáticas pero todavía se está en una fase muy incipiente. El jueves se presentará a la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado el plan. Inicialmente está previsto que estén el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, y la ministra de Educación, FP y Deportes, Pilar Alegría. Pero, más allá de lo que se diga en la reunión, quedará la negociación con las comunidades autónomas en una Conferencia Sectorial que todavía no tiene fecha prevista.

Una opción que a juicio de Héctor Adsuar, responsable de Pública en la Federación de Enseñanza de CCOO, no sería idónea, sería contratar a profesorado interino por debajo de la jornada completa. "Puedes contratar interinos a tiempo parcial. La mínima modalidad razonable, para nosotros es media jornada", asegura. Aunque, como es bien conocido, hay mucho personal interino contratado por tercios de jornada o menos.

Otra posibilidad, además de esta, es que un mismo docente estuviera empleado en más de un centro educativo. Media jornada en uno y la otra, en otro. Esto podría cubrir una mayor cantidad de colegios e institutos públicos.

Maribel Loranca, responsable de educación en la FeSP-UGT pone la mirada en las contrataciones que se hicieron para la vuelta a los centros tras el confinamiento. En aquel momento las administraciones contrataron a más de 35.000 docentes y esto supuso un desembolso para el Gobierno central de 1.600 millones de euros.

Se trata de un cálculo parecido al que hace Adsuar. En el informe de inicio de curso que presentó CCOO en septiembre hablaban de la posibilidad de una bajada de ratios derivada de contabilizar al ACNEAE como dos estudiantes en cada aula. Esto supondría una inversión de 1.500 millones adicionales. Con esta medida, cree el responsable sindical, podría mejorarse mucho el rendimiento académico.

Desde el Ministerio se aclara que es pronto para especular con cómo se organizarán esos desdobles. Además, aseguran, es posible que no todos los centros educativos requieran de apoyo en forma de más profesorado para llevar a cabo el plan. Y que este tiene más patas, como las actividades extraescolares, el refuerzo de los planes de lectura, etc.

Para Héctor Adsuar, llegados a este punto y si se piensa en llevar a cabo medidas estructurales, "las CCAA deberían hacer un esfuerzo. Está claro que para mejorar el sistema público, estas tienen que hacer un esfuerzo".

Tanto CCOO como UGT han insistido, además, en la necesidad de que la financiación anunciada -que también tiene que negociarse dentro de los PGE- debería tener carácter finalista para evitar que las comunidades la utilizaran para cuestiones que no fueran las estrictamente acordadas en el plan anunciado.

Al problema de los desdobles hay que sumar el hecho de que también están las clases extraescolares para refuerzo del alumnado, de las que no se sabe nada, así como para ciertos incentivos de los que también se ha hablado.

Nuevamente, fuentes del Ministerio indican que hasta el jueves, en la presentación ante el Consejo Escolar del Estado, no se sabrán más datos sobre el plan.

Desdobles y extraescolares desde primaria hasta bachillerato, según el plan del Gobierno

El presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, y la ministra de Educación, Pilar Alegría, han acudido al Consejo Escolar del Estado para aclarar algunos puntos del plan: desdobles, extraescolares para quien más dificultades tenga, desde la primaria y hasta el bachillerato, incluyendo la FP básica son las líneas básicas. El órgano consultivo de la comunidad educativa, además, ha aprobado por unanimidad un documento sobre la restricción del uso de móviles en las aulas.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 25/01/2024



El domingo se conocía, en la Conferencia Política del PSOE en Galicia, la intención del Ejecutivo de Sánchez, de realizar un plan de refuerzo para matemáticas y la comprensión lectora. Cuatro días después, poco más se conoce del plan.

La ministra, Pilar Alegría, ha comparecido ante la prensa para ofrecer algunos detalles más. “Hablamos de hacer desdobles para que haya atención más personalizada; hablamos de mejorar y dotar de mayores recursos a los centros y, por supuesto, de mejorar, reforzar, de hacer gratuitas esas clases extraescolares especialmente para aquellos alumnos que tienen muchas más dificultades”, ha asegurado tras la reunión que han mantenido con la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado.

En lo tocante a la comprensión lectora, la ministra ha asegurado que la propuesta cubrirá desde 1º de primaria y hasta el bachillerato, incluyendo a la FP básica. Esto supone, según ha dicho, que llegará a 5,2 millones de niñas, niños y jóvenes. En cuanto a las matemáticas, se beneficiarán 4,6 millones puesto que se desarrollaría desde 3º de primaria y hasta el bachillerato.

Sobre el presupuesto, las cosas han cambiado. Aunque la prensa había asegurado que sería un plan dotado de unos 500 millones, ya fuentes del Ministerio han asegurado que habría que esperar hasta lo que dijeran o Presidencia de Gobierno o la propia ministra.

En este sentido, Pilar Alegría ha dicho que ahora mismo el Gobierno se encuentran negociando los Presupuestos Generales del Estado, “que esperamos aprobar este trimestre”. Por eso, ha adelantado que “el importe no está cerrado” aunque “el presupuesto final que irá a estos planes será tan ambicioso como el objetivo”. Alegría ha hecho valer la apuesta del Gobierno de coalición en relación a la educación en los últimos años con el aumento de las becas, los planes PROA+ o la inversión dedicada a la FP para reforzar la idea de que este plan tendrá una financiación ambiciosa.

El próximo 31 de enero se celebrará una Conferencia Sectorial de Educación en la que presumiblemente, además de tratar temas relacionados con el uso de dispositivos digitales en los centros educativos, como estaba previsto, se tratará el plan de mejora de la competencia lectura y matemática. “El gobierno aportará el plan con las medidas que nos parecen importantes para poder desplegarlo más correctamente, pero con el respeto a las competencias de las CCAA y la propia autonomía de los centros”, ha dicho.

El presupuesto que finalmente se destine al plan será finalistas, es decir, solo podrá utilizarse para lo que el documento plantee. Tanto CCOO como UGT han insistido en la necesidad de que esto fuera así, y que las CCAA hagan el esfuerzo necesario para aumentar, de su fondos, el presupuesto.

Desde el sindicato, como también lo hacen desde la Federación de Enseñanza de CCOO, reclaman al Ministerio de Educación que, dado que el plan supondrá un cambio en las condiciones de trabajo de muchos docentes, se convoque la Mesa Sectorial para que los sindicatos puedan negociar dichas condiciones.

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

España a la zaga en carreras STEM: desafíos en la elección y representación de mujeres

A pesar de que el porcentaje de mujeres en la universidad es mayor en términos generales, un estudio de Educación revela que solo el 14,1% de las mujeres elige carreras relacionadas con la Informática, destacando la necesidad urgente de abordar esta disparidad en campos STEM para garantizar igualdad de oportunidades y fomentar la innovación.

Noelia García Palomares

Aunque las carreras STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) ofrecen altas tasas de empleo, la participación de mujeres en estos campos en Europa sigue siendo baja, según la Unesco ya que solo el 35% son mujeres. Solo una de cada tres estudiantes en estudios universitarios STEM es mujer. De hecho, al compararnos con otros países europeos, como Suecia y Noruega, destacan por tener una mayor presencia femenina en estas áreas, según el último informe de la Cátedra STEM Mujer de Comillas. Y, como ya se anunciaba, los datos en España no son más optimistas, solo el 16% de los profesionales del área de las STEM son mujeres, y muy pocas adolescentes, el 0,7%, están interesadas en estudiar un grado relacionado con las tecnologías digitales, frente al 7% de los hombres, según datos del Observatorio Social de la Fundación La Caixa. Si nos fijamos en otros estudios, como el de «Científicas en Cifras 2023», vemos que las mujeres en carreras de ingeniería y arquitectura son apenas el 26% del total de alumnos. Si observamos la brecha de género en el ámbito tecnológico, y más concretamente en el área de desarrollo de software, es elevada. Solo un 12% de las personas que eligen estudiar Desarrollo son mujeres y, hoy en día, solo una de cada tres tiene un puesto de trabajo en este ámbito.

En el otro extremo, los países que destacan en alguno de los niveles ISCED por tener una proporción mayor de estudiantes STEM con porcentajes de mujeres mucho más equilibrados son Alemania, Suecia, Portugal, Rumanía e Italia.

No obstante, se están implementando iniciativas y políticas para fomentar la participación de mujeres, pero la brecha de género persiste. Romper estereotipos, proporcionar modelos a seguir y fortalecer la colaboración entre la educación y la industria son pasos clave para abordar este desafío.

Y es que, la falta de diversidad de género en el sector tecnológico ha sido cuantificada por algunos expertos en términos monetarios, llegando a afirmar que el coste para el conjunto de la Unión Europea supera los 16.000 millones de euros al año. Además, puede perjudicar la innovación y el desarrollo tecnológico. La variedad de perspectivas que aporta la diversidad de género puede enriquecer la creatividad y la toma de decisiones en estos campos. Igualmente, cabe destacar que de acuerdo con los datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en 2030 más del 80% de los trabajos en el mundo requerirán conocimientos tecnológicos relacionados con las carreras STEM.

Tal y como indican las estadísticas, «cada vez hay más ofertas de trabajo que profesionales en el mercado que puedan cubrir todas las vacantes. Este puede ser un motivo clave por el que las mujeres deciden apostar por este tipo de estudios», declara Cristina Valles, directora general de NEORIS en España, ya que con la tecnología tienen una completa garantía de que podrán desarrollar su carrera profesional acorde a los estudios realizados, y de que les espera un futuro prometedor que, además, ayudará a promover una sociedad más colaborativa y sostenible.

Estereotipos arraigados

La baja representación de mujeres en estos campos se atribuye a estereotipos de género arraigados, barreras sociales y culturales, y la ausencia de modelos a seguir femeninos en estas disciplinas. Y es que los estereotipos sociales asignan expectativas específicas según el género, influyendo en las decisiones educativas y profesionales desde una edad temprana. Estos factores contribuyen a la percepción errónea de que las STEM son áreas más adecuadas para hombres, creando un obstáculo para la participación femenina en estos campos.

El desajuste en el sentimiento de pertenencia de las mujeres en las carreras STEM es un problema evidente, exacerbado por mensajes que perpetúan la idea de que no pertenecen a estos campos. Este sentimiento de no pertenencia impacta negativamente en el rendimiento, compromiso y persistencia de las mujeres en STEM. Además, la falta de interés de las niñas en estas áreas se asocia con la metodología didáctica predominantemente teórica y poco aplicada, así como la falta de coordinación entre el sistema educativo y el mundo empresarial e investigador. Las alumnas pueden desconocer los perfiles profesionales futuros, incluyendo la importancia de la tecnología, como inteligencia artificial, machine learning, computación en la nube y perfiles de analistas y programadores.

La psicología evolutiva, especialmente los estudios de Piaget, subraya que la formación de la ideación del futuro y la conciencia de las posibilidades en el mundo requieren un pensamiento formal que comienza a desarrollarse alrededor de los 6 años, pero la vocación propiamente dicha se forma durante la adolescencia. De ahí la importancia de un asesoramiento temprano para que el alumnado entienda qué opciones tiene. La falta de información precisa ha contribuido a mantener falsos mitos que pueden haber alejado a las chicas de áreas como la ciberseguridad, la ingeniería o las matemáticas. Abordar estos desafíos implica desafiar estereotipos desde temprana edad, mejorar la aplicación práctica de las materias STEM en la educación y establecer una conexión más clara entre el sistema educativo y las oportunidades profesionales futuras. Esto ayudaría a cerrar la brecha de género en la elección de carreras y promover una participación equitativa de las mujeres en campos STEM.

El último informe del Ministerio de Educación y Formación Profesional en España revela una brecha alarmante en las elecciones académicas. Aunque el número de mujeres en la universidad es mayor en general, la tendencia muestra que las jóvenes optan mayoritariamente por estudios vinculados a la Educación, la Salud y los Servicios Sociales, evitando en gran medida las disciplinas STEM como Informática, Matemáticas e Ingeniería.

Los datos son aún más preocupantes en campos tecnológicos, donde apenas el 14,1 % de las mujeres elige programas relacionados con la Informática, según el informe «Igualdad en cifras» del Ministerio de Educación en 2023. También, España se encuentra por debajo de la media europea tanto en el porcentaje de egresados en STEM (18,8% frente al 25,1% europeo) como en el peso que estos tienen en relación con la población joven en edad universitaria, de 20 a 29 años, (14,1 por mil frente al 19 por mil de la UE). «El desajuste es evidente, pertinaz y creciente», sostiene Ángela Mediavilla, responsable del gabinete técnico de la Fundación CYD. En el curso 2021-2022 y para el nivel de grado, el 3,3% del total de egresados del sistema universitario español pertenecían a informática, y en ingeniería, industria y construcción, en la última década, el número de titulados en este ámbito ha descendido en un 43,6%.

En ciencias naturales, matemáticas y estadística, las mujeres son mayoría en la UE (51,1%) pero no en España (48,4%). En este caso, la diferencia fundamental se da en el campo de matemáticas*, añade Mediavilla (34,4% en España frente al 43,7% de la UE). Los dos ámbitos en los que las mujeres están más



infrarrepresentadas son ingeniería, industria y construcción (29,8% en España frente al 27,8% de la UE) y tecnologías de la información y comunicación (en España el 15,4% de los matriculados son mujeres, frente al 20,5% de la UE).

Según datos globales del *u-Rank Gender Monitor*, la presencia de la mujer tiende a decrecer a medida que avanza la carrera académica: las mujeres no llegan a representar al 20% del profesorado en las universidades con estudios del ámbito científico y técnico, mientras que en las de perfil más general suponen un 35% aproximadamente.

La brecha en la elección de carrera entre hombres y mujeres se debe a la tendencia de las mujeres a optar por profesiones consideradas «menos competitivas», que ofrecen mayor flexibilidad laboral para conciliar responsabilidades familiares y laborales. Aunque hay más mujeres que hombres con títulos universitarios, esta ventaja educativa no se traduce directamente en una mayor presencia femenina en roles directivos, de liderazgo o de responsabilidad en las empresas. Este fenómeno se observa en todos los niveles de estudios, no limitándose solo a la educación universitaria. La explicación sugiere que, a pesar de las cualificaciones, persisten barreras que limitan la participación de las mujeres en roles de dirección y organización laboral.

Esta brecha de género ha captado la atención de organizaciones como Fundación Telefónica y Womenalia, que han centrado sus esfuerzos en abordar las causas subyacentes. Otras asociaciones como Women in Tech, Power to Code, Inspiring Girls, AMIT o muchas otras, están haciendo una gran labor, pero aún queda mucho camino por recorrer. Asimismo, las grandes empresas también han hecho un trabajo muy importante, tenemos ejemplos de CEOs mujeres en España como en Banco Santander, Ana Botín, en HP, Helena Herrero o Esther Alcocer en FCC, entre otras, pero la realidad es que referentes tecnológicos mujeres hay menos.

Acciones para un cambio de paradigma

La implementación de políticas y programas que fomenten la igualdad de género y promuevan la participación de las mujeres en STEM es esencial para el crecimiento y la innovación en estas áreas. Lecciones valiosas de países europeos incluyen invertir en educación temprana en STEM para niñas, establecer programas de mentoría, desarrollar políticas inclusivas en entornos laborales y educativos, abordar estereotipos de género y fomentar la participación de empresas en la *promoción de la igualdad de oportunidades y liderazgo* para mujeres en STEM. Estas estrategias son fundamentales para lograr una representación equitativa y diversa en campos clave para el progreso tecnológico y científico.

Si nos comparamos con nuestros vecinos europeos, como Alemania, Francia y los Países Bajos, estamos un poco rezagados en cuanto al porcentaje de estudiantes que se inclinan por las carreras STEM y también en cuanto a abandono educativo temprano que en 2021 fue del 13,3% frente al 9,7% de media en la Unión Europea. Fabiola Pérez Ramos, CEO y co-fundadora de MIOTI Tech & Business School, cree que esto «tiene mucho que ver con cómo se promocionan y presentan las diferentes disciplinas en nuestro sistema educativo y en la percepción pública de las vocaciones STEM». Además, «hasta que las mujeres STEM no tengamos esa visibilidad que requerimos para llegar a las niñas y sea "cool" estudiar carreras STEM, no habrá más mujeres matemáticas, ingenieras, científicas o tecnólogas. Tenemos que dar el peso que merecen a las mujeres STEM en las mesas de debate, charlas o, incluso, en los libros de texto», añade.

No obstante, y a pesar de los malos resultados de nuestro país, España encabeza la lista de países europeos con más paridad entre mujeres y hombres que se dedican a la ciencia y la ingeniería. De hecho, supera la media de la Unión Europea (UE) y, aunque todavía queda mucho por hacer, las mujeres han conseguido hacerse un hueco en el sector en los últimos años. De los más de 15 millones de personas científicas e ingenieras que hay en España, el 49,3% son mujeres. «Más de 700.000 mujeres que hace décadas no habrían tenido cabida en el sector y que ahora ven cómo, poco a poco, se va soldando la brecha que evidencia la desigualdad de género», afirma Manuel Romera, director de Capital Humano de Berger-Levrault España. En 2019 había más de 6,3 millones de mujeres científicas e ingenieras en la UE, según los datos de Eurostat, lo que representa un 41% del total de profesionales del sector.