ADiMAD

REVISTA DE PRENSA
01.02.2024

ÍNDICE

La EBAU 2024 se celebrará antes del 14 de junio y los alumnos podrán subir nota con Historia o Filosofía **EUROPA PRESS**

El Gobierno extiende a bachillerato y FP Básica el plan de refuerzo escolar **EL PAÍS**

Las 5 medidas para acabar con la violencia en las escuelas **ABC**

Extremadura prohibirá el «uso y exhibición» de los móviles en los centros educativos **EL PERIÓDICO de Extremadura**

La tasa de abandono escolar en España es del 13,6%, tres décimas menos que hace un año **EUROPA PRESS**

Pilar Alegría fomentará que haya más deporte en colegios manteniéndolos abiertos fuera del horario lectivo **EL MUNDO**

Muere Eugenio Nasarre, ex secretario general de Educación. **EL DEBATE**

La EBAU inviable **EL PAÍS**

El plan de refuerzo del Gobierno llegó otra vez tarde: las matemáticas, un desvelo continuo para los padres **EL DEBATE**

Los alumnos opinan sobre los malos resultados del informe PISA: “Estudias para el examen, pero no entiendes qué estudias” **EL PAÍS**

Más del 90% de padres no pone reglas a sus hijos para usar la IA y el 60% apoya incluirla en colegios, según un estudio **EUROPA PRESS**

El Gobierno creará un Comité de Expertos para generar un entorno digital seguro y proteger a los menores del porno **NOTICIAS DE NAVARRA**

Más facilidades en la Región para contratar a profesores de FP y cubrir vacantes **LA OPINIÓN de Murcia**

La ‘Spanish’ enseñanza **EL PAÍS**

La mitad de los profesores cree que la educación en España ha empeorado **EL DEBATE**

Baleares, Murcia, Andalucía, C-LM, Canarias, Valencia y Cataluña, las CCAA con mayor tasa de abandono escolar de España **EUROPA PRESS**

Solo cinco autonomías registran mejores datos en abandono escolar que la media europea **EFE**

¿Es posible una EBAU común en España? **EL DEBATE**

El abandono escolar sigue bajando en Extremadura y se acerca a la media de la UE **EL PERIÓDICO de Extremadura**

La titulación de cientos de estudiantes de FP, en riesgo por falta de plazas de prácticas en la Comunidad de Madrid **Cadena SER**

Educación y Sanidad colaborarán para impulsar la FP en el ámbito sanitario **EL CORREO GALLEGO**

El Gobierno crea un grupo de 50 expertos para proteger a los menores en el ámbito digital: ¿Cómo funcionará? ¿Quién lo integra? **EL PAÍS**

El PP insta al Gobierno a aprobar unos currículos de Bachillerato comunes elaborados por una comisión independiente **EUROPA PRESS**

Los móviles en los institutos también estarán prohibidos en el patio, las salidas y el comedor **EL PERIÓDICO de Catalunya**

Móviles extraescolares **EL PAÍS**

Autonomías del PP critican la propuesta de Educación para prohibir móviles en colegios: "Llega tarde y es incompleta" **EUROPA PRESS**

La raíz de nuestro fracaso educativo **EL DEBATE**

Navarra no permitirá el uso de los móviles en los institutos **NOTICIAS DE NAVARRA**

La FP privada acapara las prácticas en centros sanitarios y hace peligrar el título del alumnado de la pública **ELDIARIO.es**

Un 35,9 % de los españoles mayores de 14 años, casi 15 millones, jamás abren un libro **LA VOZ DE GALICIA**

El Defensor del Pueblo afea a Madrid que anteponga contratos a profesores de inglés para sustituir a los de primaria **EL PAÍS**
Pago de 500 euros por hacer prácticas en un hospital de la red pública: el correo que demuestra que la FP privada tiene prioridad en Madrid **Cadena SER**
Autonomía, rendición de cuentas y rendimiento académico en PISA 2022 **Fundación Europea Sociedad y Educación**
Por qué es tan difícil regular las enseñanzas artísticas en España **THE CONVERSATION**
La importancia de la expresión escrita en la enseñanza multilingüe **THE CONVERSATION**
Para mejorar en PISA solo hace falta una cosa **MAGISTERIO**
Foro por la Escuela Pública de CyL pide a la Junta que libere fondos comprometidos con los centros **MAGISTERIO**
Solo cinco comunidades logran situarse por debajo de la media europea en abandono escolar **MAGISTERIO**
El Partido Popular y la Educación **MAGISTERIO**
Economía circular desde un FPI **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**
La selectividad y el cuento de la igualdad de oportunidades **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**
Dar al Pisa "sólo" lo que es del PISA **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**
La tasa de paro juvenil baja al 28,3% en 2023 pese a aumentar los jóvenes en desempleo en 17.400 **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**
¿Quién legisla y quién paga? **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

Confección: José Antonio Martínez

europapress.es

La EBAU 2024 se celebrará antes del 14 de junio y los alumnos podrán subir nota con Historia o Filosofía

Las pruebas contendrán preguntas abiertas y semiabiertas que requerirán capacidad de pensamiento crítico, reflexión y madurez

MADRID, 26 Ene. (EUROPA PRESS) - La próxima Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) deberá finalizar antes del 14 de junio de 2024 y los resultados provisionales serán publicados antes del 28 de junio.

Los alumnos que deseen mejorar su nota de admisión podrán examinarse de, al menos, otras dos materias que podrán ser bien dos materias de modalidad de Segundo curso de Bachillerato, bien una materia de modalidad y la materia común que no hubieran escogido previamente al optar entre Historia de España e Historia de la Filosofía, siempre y cuando se desee optar por una universidad que hubiera previsto tener en cuenta la calificación de estas dos últimas materias en sus procesos de admisión.

Así lo refleja la orden por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la EBAU y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas en el curso 2023-2024, publicada este viernes en el Boletín Oficial del Estado (BOE) y recogida por Europa Press.

En cuanto a las pruebas correspondientes a la convocatoria extraordinaria, deberán finalizar antes del 12 de julio en el caso de que la admnistración educativa correspondiente determine celebrar la convocatoria extraordinaria en el mes de julio y los resultados provisionales deberán ser publicados antes del 19 de julio.

En el caso de que la administración competente determine celebrar la convocatoria extraordinaria en el mes de septiembre, las pruebas deberán finalizar antes del 13 de septiembre y los resultados provisionales deberán ser publicados antes del 19 de septiembre.

Respecto a que los alumnos puedan subir nota con Historia de España o Filosofía, Cataluña, Galicia, Andalucía y Valencia se negaron a establecer esta medida propuesta por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, algo que este Departamento considera que es un "agravio comparativo" porque el alumnado tiene derecho a examinarse de ambas materias y que, de no ser así, se establecería un agravio comparativo entre comunidades autónomas y universidades.

La orden publicada este viernes en el BOE establece que cada una de las pruebas contendrá preguntas abiertas y semiabiertas que requerirán del alumnado capacidad de pensamiento crítico, reflexión y madurez. Además de estos tipos de preguntas, se podrán utilizar también preguntas de opción múltiple, siempre que en

cada una de las pruebas la puntuación asignada al total de preguntas abiertas y semiabiertas alcance como mínimo el 50 por ciento.

Las preguntas de opción múltiple son aquellas con una sola respuesta correcta inequívoca y que no exigen construcción por parte del alumnado, ya que este se limitará a elegir una entre las opciones propuestas; las semiabiertas son preguntas con respuesta correcta inequívoca y que exigen construcción por parte del alumnado, que será breve como, por ejemplo, un número que da respuesta a un problema matemático, o una palabra que complete una frase o dé respuesta a una cuestión, siempre que no se facilite un listado de posibles respuestas; y las abiertas son preguntas que exigen construcción por parte del alumnado y que no tienen una sola respuesta correcta inequívoca.

El alumnado se examinará de Lengua Castellana y Literatura II; Lengua Extranjera II; la materia específica obligatoria de la modalidad escogida para la prueba; y, si la hubiera, Lengua Cooficial y Literatura II.

Además, deberá examinarse de Historia de España o Historia de la Filosofía, a su elección. Para la modalidad de Artes, la materia específica obligatoria será, en la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, la asignatura de Dibujo Artístico II; y, en la vía de Música y Artes Escénicas, la asignatura de Análisis Musical II o Artes Escénicas II, a elección del alumnado. En la modalidad de Ciencias y Tecnología, lo alumnos elegirán entre Matemáticas II o Mamáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II; en la modalidad general se examinarán de Ciencias Generales; y en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales de Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.

LAS PRUEBAS DURARÁN 90 MINUTOS

La orden fija que cada una de las pruebas de la EBAU tendrá una duración de 90 minutos y establece un descanso entre pruebas consecutivas de, como mínimo, 30 minutos, aunque no se computará como periodo de descanso el utilizado para ampliar el tiempo de realización de las pruebas del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo a los que se les haya prescrito dicha medida.

La prueba de acceso a la universidad tendrá, preferentemente, una duración de un máximo de cuatro días. En aquellas comunidades autónomas con lengua cooficial tendrá un máximo de cinco días. La calificación de la EBAU será la media aritmética de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las pruebas realizadas de Lengua Castellana y Literatura II; Lengua Extranjera II; la materia específica obligatoria de la modalidad escogida; la Lengua Cooficial y Literatura II, si la hubiera; y de Historia de España o de la Filosofía, expresada en una escala de 0 a 10 con tres cifras decimales y redondeada a la milésima. Esta calificación deberá ser igual o superior a cuatro puntos para que pueda ser tenida en cuenta en el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

La calificación para el acceso a la universidad se calculará ponderando un 40 por ciento esta calificación y un 60 por ciento la nota media normalizada obtenida en Bachillerato. Se entenderá que se reúnen los requisitos de acceso cuando el resultado de esta ponderación sea igual o superior a cinco puntos. La superación de la EBAU tendrá validez indefinida.

Las calificaciones obtenidas en las pruebas para mejorar la nota de admisión tendrán validez durante los dos cursos académicos siguientes a la superación de las mismas. El alumnado podrá presentarse en sucesivas convocatorias para mejorar la calificación obtenida en cualquiera de las pruebas. Se tomará en consideración la calificación obtenida en la nueva convocatoria, siempre que esta sea superior a la anterior.

EL PAIS

El Gobierno extiende a bachillerato y FP Básica el plan de refuerzo escolar

El ministerio no concreta el presupuesto: "Será tan ambicioso como el objetivo". Se verán beneficiados 5,2 millones de escolares de los centros públicos y concertados

ELISA SILIÓ. Madrid - 26 ENE 2024

El Gobierno extenderá a bachillerato (dos cursos) el plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora que anunció el presidente Pedro Sánchez el domingo en un mitin en A Coruña. Inicialmente, estaba contemplado para los alumnos desde tercero de primaria a cuarto de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) en el caso de las matemáticas, y desde primero de primaria en el de lectura. Así lo ha anunciado a la prensa la ministra Pilar Alegría tras reunirse con la comisión permanente del Consejo Escolar de Estado —un órgano de participación conformado por 107 miembros de la comunidad educativa— en presencia del presidente del Gobierno, Pedro Sánchez. Incluye también la FP Básica. Se verán beneficiados 5,2 millones de escolares de los centros públicos y concertados en lectura y 4,7 millones en matemáticas.

"Cuando recojamos las aportaciones del Consejo Escolar de Estado, llevaremos el plan a las comunidades autónomas para que puedan desplegarlo conforme a sus competencias", ha indicado Pilar Alegría. "Tenemos que ver con las distintas comunidades autónomas, la idiosincrasia de los centros educativos, pero las claves

afectan al período lectivo y a las extraescolares. Estamos hablando, sobre todo, de hacer desdobles, de mejorar y dotar de mayores recursos a los centros educativos y, por supuesto, de reforzar y hacer gratuitas esas clases extraescolares, especialmente para los alumnos que tienen más dificultades", ha señalado la ministra.

El plan de refuerzo comprende menos alumnos por aula para tener una atención más personalizada, clases en horario extraescolar para los estudiantes que necesiten un refuerzo y formación del profesorado. Los maestros de primaria aprenderán didáctica y conocimientos matemáticos —que casi han desaparecido en la carrera de Magisterio, grado al que llegan muchos universitarios sin haber visto la materia en bachillerato— y los profesores de secundaria, fórmulas para hacer más atractiva una materia que se le atraganta a una buena parte de los estudiantes.

Bajada en PISA

El Gobierno incluirá en los Presupuestos Generales 2024, que espera presentar en un mes —una vez tenga bien atados los apoyos de los socios de la investidura—, este plan de refuerzo en matemáticas y comprensión lectora, los dos aspectos en que los alumnos españoles del último curso de la ESO han retrocedido en el último informe PISA (en ciencias no bajó el nivel). Sánchez avanzó una partida presupuestaria de 500 millones de euros para la legislatura —el plan se pone en marcha el próximo curso y abarcará tres—, pero tras alargarse hasta segundo de bachillerato previsiblemente esta partida aumentará. Pero la ministra ha evitado dar una cifra. Ni siquiera el Senado, con mayoría del PP, ha aprobado aún el techo de gasto para este año.

"La cantidad no está cerrada, pero les puedo asegurar algo: siempre que hemos puesto en marcha un programa ha estado fuertemente respaldado por un esfuerzo económico", ha dicho la ministra. Y ha puesto de ejemplo las becas, que han crecido un 60% desde que gobiernan, hasta llegar a los 2.520 millones de euros, el plan de refuerzo PROA plus con 500 millones o los 6.500 de la Formación Profesional "El presupuesto final que irá destinado, será tan ambicioso como el objetivo. No les quepa duda".

Apaciguadora, tras la tensión vivida ayer por el anuncio de una selectividad común en 11 comunidades gobernadas por el PP, Alegría ha animado a sumarse al proyecto a los gobiernos autonómicos. "Creo que es importante, porque va a beneficiar también a los jóvenes de sus comunidades autónomas y ojalá seamos capaces de encontrar esa voz común para dar respuesta a la realidad", ha enfatizado.

Desde el sindicato UGT se ha pedido la convocatoria urgente de las mesas sectoriales de las dos redes (pública y concertada) para negociar las condiciones del plan. "Recordamos que aún están vigentes el real decreto del 2010 y 2012 que limitan y recortan plantillas y recursos en varias comunidades autónomas", recuerda Maribel Loranca, su secretaria de enseñanza.

Lengua es una asignatura obligatoria en bachillerato y de la que se examinan todos los alumnos en las pruebas de acceso a la universidad (EBAU, antes selectividad) y la comprensión lectora afecta a cualquier asignatura y es la base para aprender cualquier cosa en la vida. Mientras que los estudiantes de letras puras no ven matemáticas en esa etapa educativa, para el resto de bachilleres existen dos modalidades: unas matemáticas troncales en ciencias, vitales para estudiar una carrera técnica o ciencias de la salud —es la bestia negra de los aspirantes a ingresar en la competitiva Medicina—, y otras matemáticas aplicadas a las ciencias sociales —supuestamente más accesibles— para quienes se quieren decantar por un grado en Económicas, Sociología o Trabajo Social.

Los alumnos temerosos de las matemáticas —el 37% de los escolares españoles encuestados en PISA aseguraron que les daba ansiedad, frente al 17% de la OCDE— tienden a decantarse por las aplicadas a las ciencias sociales en bachillerato cuando quieren estudiar carreras no estrictamente técnicas, un error en opinión de los expertos. Por ejemplo, en el grado de Psicología hay muchos contenidos de biología, neurobiología, estadística… y muchas facultades, que están incluyendo el *big data* y *machine learning* en su temario, empiezan a ponderar las matemáticas. También los planes de estudios de Periodismo empiezan a incluir *big data*.

El matemático guatemalteco Luis von Ahn, fundador de la plataforma para aprender idiomas Duolingo y Recaptcha, reflexionaba hace unos días en conversación con EL PAÍS sobre el aprendizaje de esta materia transversal: "En realidad, en la matemática está todo. El problema es que la mayoría no piensa eso. Si le preguntas a una persona, por ejemplo, acá en Estados Unidos: '¿Te gustaría aprender español?'. La mayoría de la gente te dice: 'Sí, ¿por qué no?' Si les preguntas: '¿Te gustaría mejorar en matemática?', dicen que no, porque no es tan concreto. Es un aprendizaje a largo plazo. Si aprendes matemáticas, con ello aprendes física… y después te puedes volver ingeniero".

ABC.es

Las 5 medidas para acabar con la violencia en las escuelas

Uno de cada 3 niños y adolescentes es víctima de acoso escolar en el mundo

ABC. Madrid. 26/01/2024.

Con motivo del Día Internacional de la Educación, que se celebró el miércoles 24 de enero, la ONG de infancia Educo recuerda que la educación aleja a los niños de la violencia y que los centros escolares deberían ser espacios seguros para todos ellos. «Los niños tienen derecho a estar protegidos como está establecido en la Convención de los Derechos del Niño de 1989. Lamentablemente, muchos sufren violencia de diferente tipo y grado. Además, a veces no son conscientes porque la tienen normalizada en sus vidas», explica Pilar Orenes, directora general de Educo.

Naciones Unidas calcula que unos 160 millones de niños trabajan, de los cuales la mitad lo hacen en empleos que ponen en riesgo sus vidas. Asimismo, cada año hay 12 millones de niñas que son obligadas a casarse. Otro dato estremecedor es el de la infancia víctima de trata. A nivel mundial 2,5 millones de personas son víctimas de trata, la mitad menores de 18 años, aunque se estima que por cada una identificada hay 20 más que no lo están.

«Los números solo muestran la punta del iceberg. Hay mucha violencia hacia la infancia que está totalmente invisibilizada, ya sea porque la sociedad no la reconoce como violencia o porque ni su entorno ni ellos se atreven a denunciarla, lo que no nos permite ser conscientes de la desprotección de millones de niños en el mundo. Lo que sí sabemos es que la educación siempre va a ser parte de la solución para acabar con la violencia», añade Orenes.

Ir a la escuela y acceder a una educación de calidad son factores clave para alejar a estos niños de toda violencia, como la trata, el trabajo infantil, el matrimonio infantil u otro tipo de abusos. La educación les da herramientas para defenderse y, sobre todo, alternativas de vida. «En general, las escuelas son espacios seguros donde los niños están protegidos. Pero tenemos que admitir que la violencia se cuela en las aulas de muchas formas distintas y debemos trabajar para que esto no suceda», afirma la directora general de la organización. A nivel mundial, se calcula que 1 de cada 3 niños, niñas y adolescentes es víctima de acoso escolar, una proporción que llega hasta casi la mitad del alumnado en el continente africano (48,2%) y Oriente Medio (41,1%), según datos de la Unesco.

El castigo corporal se sigue utilizando como método correctivo y punitivo en muchos contextos. Está legalmente prohibido en los colegios de 132 países, pero aún se permite en 63. En las guerras, los conflictos armados y las catástrofes naturales, la educación de la infancia sigue siendo uno de los primeros derechos que se pierde y uno de los últimos que se recupera.

En 2020 y 2021 se denunciaron más de 5.000 ataques a escuelas y universidades, incluido el uso militar de las instalaciones. En el mismo periodo, fueron heridos o asesinados al menos 9.000 estudiantes y educadores.

Ante esta realidad, Educo, como ONG defensora del derecho a la educación de la infancia, propone 5 medidas clave para que las escuelas sean lugares más seguros para los niños:

1. Formación. Para combatir la violencia en los centros educativos 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. Asimismo, hay que promover la educación positiva y el buen trato.

2. Escucha activa. 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. 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. Además, sus opiniones deben ser tenidas en cuenta a la hora de establecer las normas de convivencia de los centros educativos.

3. Instalaciones seguras. Las escuelas no deben ser atacadas, tal y como recoge el derecho internacional. Pero además no puede haber lugares y rincones dentro de estos centros, alejados o poco accesibles, en los que se puedan cometer agresiones sin que nadie lo vea.

4. Inversión. Sin financiación, una escuela pública, de calidad y segura no es posible. Por ello es necesario instar a los gobiernos a que hagan una apuesta económica. De hecho, la educación a nivel mundial tiene un déficit de financiación de casi 100.000 millones de dólares según cálculos de la Unesco.

5. Redes de apoyo. Fomentar el trabajo en red entre la escuela, la comunidad, las familias y los gobiernos permitirá que no solo el colegio, sino todo el entorno que rodea a la infancia sea más seguro y que se hagan leyes específicas y eficaces que la protejan.

ElPeriódico DE EXTREMADURA

Extremadura prohibirá el «uso y exhibición» de los móviles en los centros educativos

Mercedes Vaquera: «La prohibición será en todas las etapas y en todo el centro: no se podrán usar en una actividad extraescolar ni en recreos»

La consejera señala que también se va a regular en la regular el uso de los relojes inteligentes tras consesuar la postura con la comunidad educativa

Guadalupe Moral. 26 enero 2024

Extremadura ya ha mostrado sus cartas en el debate abierto sobre la regulación de los móviles en los centros educativos. Tras reunirse ya con la mayor parte de la comunidad educativa, la consejera de Educación, Ciencia y Formación Profesional, Mercedes Vaquera, anuncia que la región va a prohibir el «uso y exhibición» de los teléfonos móviles en todos los espacios de los centros educativos. «No se podrán usar en actividades extraescolares ni en los recreos», precisa la dirigente educativa. Y además, avanza, también se van a regular los usos de otros dispositivos individuales como son los relojes tecnológicos, «es otra cosa importante», apunta.

La medida se aplicará en todas las etapas educativas, desde Primaria a Bachillerato, y se extenderá al conjunto de los colegios e institutos repartidos por toda la región, que hasta ahora tenían libertad para establecer sus propias reglas respecto al uso de estos dispositivos.

Esta es la postura que la comunidad defenderá en la próxima reunión convocada por la ministra de Educación, Pilar Alegría, para el 31 de enero con el resto de autonomías. Y es la posición que mantienen también otras regiones así como el Consejo Escolar nacional, que se reunió este jueves.

No obstante, la consejera extremeña precisa que habrá casos puntuales en los que los móviles podrán utilizarse. «Toda ley tiene alguna excepción y siempre que esté justificado ese uso podrá llevarse a cabo». En cuanto a la posibilidad de autorizarse en el caso de actividades académicas previa petición del docente, Vaquera señaló que se debe tener en cuenta que «todos los centros están dotados con dispositivos tecnológicos, como ordenadores y tablets» para llevar a cabo esas actividades.

Vaquera destaca que para llegar a esta postura han tenido en cuenta la opinión de los diversos agentes del «mundo educativo», entre los que se encuentran docentes y alumnos y las familias, con las que se reunirá el próximo lunes, «pero por lo que hemos venido escuchando ellos también apoyan la regulación por parte del gobierno regional». «En el mundo educativo, en el 95% de los casos hay una posición unánime en el sentido de que sea la Junta la que regule el uso y exhibición del móvil en los centros».

europapress.es

La tasa de abandono escolar en España es del 13,6%, tres décimas menos que hace un año

Alegría se compromente a abordar la reforma de la profesión docente y a aprobar el segundo plan de modernización de la FP

MADRID, 26 (EUROPA PRESS).- La tasa de abandono escolar temprano se sitúa en España en un 13,6 por ciento, lo que supone tres décimas menos que hace un año, cuando alcanzó un 13,9 por ciento, según los últimos datos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Así lo ha anunciado este viernes 26 de enero la ministra de Educación, Formación Profesional y Deportes, Pilar Alegría, durante su intervención en la Comisión de Educación, Formación Profesional y Deportes en el Congreso de los Diputados.

"Damos un paso más a mejorar la tasa de abandono escolar temprano, teníamos un porcentaje del 13,9 por ciento y lo hemos reducido ya en 3 décimas, del 13,9 por ciento al 13,6 por ciento", ha celebrado. La ministra ha recalcado que hace diez años la tasa de abandono escolar temprano se situaba en España en un 23,6 por ciento, lo que supone una reducción de diez puntos. No obstante, ha reconocido que, aunque el camino "va en la dirección adecuada, queda camino por recorrer". "Esta reducción no es solo a efectos de un porcentaje. Dentro de esas cifras se encuentran miles de jóvenes que deciden continuar con alguna formación postobligatoria. Es ahí donde tenemos que estar", ha sentenciado. Por otro lado, Alegría, que ha celebrado que la pasada legislatura dieron "pasos importantes" en materia educativa, se ha comprometido a, en esta nueva etapa, "seguir dotando al sistema educativo de recursos suficientes para garantizar su calidad y su equidad". Así, ha avanzado que su Ministerio va a culminar la modernización y la ampliación de la Formación Profesional y a abordar "decididamente" la reforma de la profesión docente, iniciada en la legislatura anterior con la presentación de 24 medidas para mejorar la situación del profesorado. En concreto, ha asegurado que este año va a salir a la luz el segundo plan de modernización de la FP, con la puesta en marcha completa del nuevo modelo de FP y el catálogo de oferta de formación de todos los grados previstos en la ley orgánica, ampliar la dimensión dual de la FP, seguir impulsando iniciativas que reduzcan la brecha de género, incorporar la

formación y la actualización permanente de los trabajadores y hacer de la internacionalización y la innovación las características más destacadas de la nueva FP. "Alcanzar estos objetivos por tanto y consolidar el prestigio de la FP con una oferta atractiva, con alta empleabilidad y estrechamente conectada con las necesidades y la realidad del día a día de las empresas requiere por supuesto continuar con esa colaboración con las comunidades autónomas y con los agentes sociales", ha manifestado Alegría.

LA LEGISLATURA DEL PROFESORADO

También ha incidido en que esta debe ser "la legislatura del profesorado", por lo que el Gobierno se propone "dar un impulso definitivo" a la reforma docente que presentaron en el documento de 24 medidas. La primera parte del trabajo para sacar adelante esta reforma docente, que es de carácter más técnico y administrativo, "está ya en gran parte realizada", según ha indicado Alegría, quien espera que "ya muy pronto" se puedan empezar a implantar ya en las universidades los nuevos planes de estudio en los grados de Magisterio de Educación Infantil y de Educación Primaria, que será, a su juicio, "un paso muy importante" para que los docentes "tengan una formación adecuada a la realidad educativa de hoy". "Y queremos avanzar en la consecuente reforma del sistema de acceso a la función pública, en la definición de un modelo robusto de prácticas durante el proceso de incorporación al aula y, sobre todo, en la reforma del sistema de acceso a la función pública", ha agregado la ministra, que ha reconocido que esto "evidentemente exigirá un esfuerzo presupuestario".

REDUCCIÓN DEL GRADO DE DISCAPACIDAD EXIGIDO PARA ACCEDER A BECAS

Respecto a las becas, la también portavoz del Gobierno ha recalcado que, tras escuchar las demandas de las organizaciones más representantivas de sector de la discapacidad, en la próxima convocatoria de becas y ayudas al estudio van a rebajar la exigencia del porcentaje de discapacidad exigido del 33 al 25 por ciento "para acoger también aquellos niños y aquellas niñas de discapacidad moderada". "Vamos a seguir ensanchando ese camino de la igualdad de oportunidades para todos y para todas. Vamos a seguir incrementando los umbrales de renta y patrimonio así como las cuantías, de forma que se adapten a la evolución de la economía y en particular a la renta de las familias", ha puntualizado. Para lograr que "prácticamente todos" los becarios reciban al menos la cuantía fija de su beca antes de finales de diciembre, el Ministerio adelantará el calendario del pago de estas ayudas. Precisamente, ha recordado que en 2023 se alcanzó el 80% de jóvenes que antes de final de diciembre ya habían recibido la parte fija de su beca. "Nuestro propósito es no dejar de trabajar para conseguir que las becas lleguen a todos los que las necesitan y con ese objetivo les decía que vamos a seguir ampliando a los colectivos de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo", ha dicho.

PLAN DE REFUERZO EN MATEMÁTICAS Y LECTURA

La responsable de Educación ha hecho referencia también al plan de refuerzo en Matemáticas y comprensión lectora que desplegará el Gobierno tras los malos resultados de España en el Informe PISA 2022 "para poder acompañar y mejorar los esfuerzos que los maestros, profesores, familias, pero también los propios estudiantes, hacen ya" en estas materias. "Es un ambicioso plan que desarrolla medidas tan importantes y efectivas como son la reducción de las ratios en clase, los desdobles en las aulas que van a garantizar una educación más personalizada, la gratuidad de las clases extraescolares, fundamentalmente, a aquellos niños y a aquellas niñas con más dificultades y más vulnerables y, por supuesto, con esa dotación mayor de recursos tanto a los centros educativos como a nuestros docentes", ha explicado. En definitiva, la ministra ha puntualizado que se trata de un plan de refuerzo "que personaliza la atención al estudiante". "Ahora vamos a trabajarlo con las comunidades autónomas y estoy segura de que el ambiente positivo y la receptividad positiva va a ser la tónica general con las comunidades autónomas", ha dicho.

EDUCACIÓN 0-3 AÑOS

Para la ministra Alegría, uno de los pilares de su política educativa "ha sido y seguirá siendo el impulso a la escolarización temprana". Concretamente, ha recordado que el ciclo de 0 a 3 años experimentó "uno de los mayores crecimientos de todo el sector educativo durante la anterior legislatura". "Si en el curso 2018-2019 se escolarizaron un 38,4% de los niños en ese tramo de edad, en el curso 2022 y 2023 fueron ya un 45,6%. Y si nos vamos a los niños de dos años, la tasa de escolarización ha subido ya hasta el 71,3%", ha destacado. Este resultado, en sus palabras, es "muy positivo" y sitúa a España "en una de las tasas más altas de Europa". En este sentido, ha defendido que la escolarización temprana "es clave en el futuro éxito educativo" de los niños y, además, resulta una eficaz medida de apoyo a las familias jóvenes especialmente en materia de conciliación laboral, personal y familiar. "La educación infantil es uno de los compromisos más firmes del Gobierno en materia educativa, con inversiones además que han llevado a crear más de 492 nuevos centros públicos de Educación Infantil y nuestra previsión es que la inversión total del Ministerio para la escolarizacón 0-3 años llegue a los 670 millones de euros hasta el 2025", ha concluido la ministra.

EL MUNDO

Pilar Alegría fomentará que haya más deporte en colegios manteniéndolos abiertos fuera del horario lectivo

La ministra defiende en el Congreso que "el deporte es un generador de sentimientos identitarios y cohesión social"

Olga R. Sanmartín. Madrid. Viernes, 26 enero 2024

La ministra de Educación, FP y Deportes, Pilar Alegría, quiere promover que se practiquen más actividades deportivas en los colegios fomentando que se mantengan abiertos fuera del horario lectivo. La idea va en la línea de lo expresado el jueves por Pedro Sánchez en el Consejo Escolar del Estado: el Gobierno va a hablar con las autonomías y los municipios, que son las que tienen las competencias educativas, para "ayudar a las familias en las actividades extraescolares".

La mitad de las familias españolas tiene que recurrir a clases particulares para completar la formación de sus hijos, según un estudio publicado el año pasado por el *think tank* EsadeEcPol. Estas extraescolares suponen, calcula este trabajo, unos 270 euros por familia al año, lo que da un total de 1.700 millones de euros que han creado una brecha entre las familias que pueden pagar este gasto privado y las que no pueden hacerlo.

El informe demuestra que las extraescolares no son sólo lúdicas o deportivas, sino que los padres tienen que invertir en clases adicionales de Matemáticas o Lengua porque las escuelas no forman suficientemente bien a sus hijos durante el horario lectivo, tal y como se ha manifiesto en los últimos informes de la OCDE. Por eso, el primer objetivo del "plan de choque" para mejorar los conocimientos de Lengua y Matemáticas de los alumnos tras los malos resultados del Informe PISA es que los alumnos rezagados puedan tener refuerzos por las tardes de estas asignaturas de forma gratuita. Sánchez quiere dar más relevancia al llamado programa PROA+, que ya funciona con éxito en Castilla y León desde hace años y está probado que mejora los resultados académicos de los alumnos.

Durante su primera comparecencia en la Comisión de Educación del Congreso de esta nueva legislatura, Alegría ha juntado dos de sus atribuciones -educación y deporte- en un mismo anuncio. Ha adelantado que va a dar "impulso de la práctica deportiva en el ámbito escolar" y ha prometido "evitar que la falta de recursos económicos pueda ser una brecha social" que genere distinciones en el alumnado en este asunto.

Actualmente, hay una asignatura de Educación Física en horario lectivo que tradicionalmente había tenido dos horas a la semana y que en algunas comunidades, como Madrid, se ha ampliado hasta tres horas semanales. Pero el deporte en horario extraescolar tienen que pagarlo los padres, incluso en los colegios públicos. Como cada vez hay más centros educativos que tienen jornada continua, en horario intensivo sólo de mañana, muchas instalaciones escolares cierran cuando terminan las clases.

MÁS TIEMPO EN EL COLEGIO AYUDA

La intención del Gobierno parece ser, a juzgar por las primeras palabras de Sánchez y Alegría, que los colegios e institutos vuelvan a mantener las puertas abiertas por las tardes en los centros educativos, como ocurría hace décadas. La evidencia científica ha demostrado que permanecer más tiempo en la escuela ayuda a los alumnos, sobre todo a los más desfavorecidos.

Esta materia no compete al Gobierno, dado que la gestión de los colegios de Primaria es de los ayuntamientos y la de los institutos la ostentan los gobiernos regionales. Pero Alegría ha avanzado este viernes que el Ministerio está hablando con la Federación Estatal de Municipios y Provincias (Femp) y con las comunidades autónomas para ver cómo se puede redoblar el deporte en estos horarios extraescolares, según las fuentes educativas consultadas.

De forma paralela, va a hablar con los municipios y las autonomías para que puedan abrirse los colegios fuera del horario lectivo para que los alumnos con dificultades académicas puedan recibir estas clases de apoyo gratuitas en Lengua y Matemáticas.

Durante su comparecencia, Alegría ha defendido que "el deporte es un generador de sentimientos identitarios y cohesión social". "Es una seña de identidad que nos define como país ante el resto del mundo. El deporte de base es la base del deporte. El deporte es un derecho", ha expresado, antes de comprometerse a "actuar para garantizar el acceso al deporte de toda la ciudadanía en condiciones de igualdad". Por eso también van a aprobar una estrategia de deporte y lucha contra el sedentarismo para "aumentar la práctica deportiva en conjunto de la población española".

COMEDORES GRATUITOS

Águeda Micó y Juan Antonio Valero, diputados de Sumar, socio en el Gobierno, han defendido las virtudes del deporte, que practica el 57% de la población, y le han pedido a Alegría que "no sea un lujo" y haya más dotaciones a los ayuntamientos para que puedan practicarlo". También han reclamado que se universalice el servicio del comedor escolar, porque "lo usan más personas de la clase media que la gente que más lo necesita".

El comedor escolar ha unido este viernes a los parlamentarios: José Ramírez, de Vox, también han dicho que "sería muy necesario" que aumenten los fondos para que este servicio llegue a todos los alumnos.

EL DEBATE

Muere Eugenio Nasarre, ex secretario general de Educación

EL DEBATE. 27/01/2024

El político Eugenio Nasarre, Secretario General de Educación y Formación Profesional de España entre 1996 y 1999 y miembro del Consejo Editorial de El Debate, cabecera en la que además contribuía desde su fundación con diversos artículos de opinión, ha muerto este sábado a los 77 años.

Nacido en Madrid en 1946, casado y con cuatro hijos, Nasarre era un miembro destacado de la Asociación Católica de Propagandistas (ACdP). Licenciado en Filosofía, Derecho y Ciencias Políticas por la Universidad Complutense y graduado en Periodismo por la Escuela de Periodismo de la Iglesia, pertenecía al Cuerpo Superior de Administradores Civiles del Estado (1972), al que accedió siendo el número uno de su promoción.

A lo largo de su carrera profesional ocupó, entre otros, los cargos de Director General de Asuntos Religiosos, Subsecretario del Ministerio de Cultura, Director General de RTVE en 1982, secretario General de Educación y diputado a Cortes Generales en las legislaturas VII, VIII, IX y X, de 2000 a 2015.

Nasarre, que era un gran europeísta, actualmente era Vicepresidente del Consejo Español del Movimiento Europeo. De hecho, el Comité Español por la Unión Panaeuropea le otorgó el Premio Otto de Habsburgo en noviembre de 2019.

En la actualidad también ejercía como vicepresidente de la Asociación de Ex Diputados y Ex Senadores, Patrono de la Fundación de Educación Católica y miembro del Instituto Internacional Jacques Maritain, además de miembro del Consejo Editorial de este periódico.

«Lamento mucho el fallecimiento de Eugenio Nasarre, un defensor firme de la Constitución y de los intereses de todos. Eugenio fue un gran intelectual, que dedicó muchos años al Partido Popular. Quiero enviar un sentido abrazo a su familia», ha escrito el presidente del PP, Alberto Núñez Feijóo, en X.

En El Debate, Nasarre escribía sobre educación y política, apelando siempre a la defensa de los pilares de España, como su Constitución y su lengua común.

EL PAIS EDITORIAL

La EBAU inviable

La propuesta de unificar el acceso a la universidad resucita una reivindicación que el PP nunca ejecuta cuando gobierna

EL PAÍS. 27 ENE 2024

El anuncio de que las 11 comunidades autónomas en las que gobierna el PP modificarán las pruebas de la EBAU (la antigua Selectividad) de 2025 para realizar un examen común en todas ellas es mucho más que una provocación política. Con esta iniciativa, más propagandística que real, Alberto Núñez Feijóo aprovecha el control que ejerce sobre los gobiernos autonómicos para condicionar la política educativa del Gobierno y del resto de autonomías. Y lo hace por la vía de los hechos consumados, en lugar de participar en el debate abierto a través de los cauces previstos. El Ministerio de Educación promovió la pasada legislatura una revisión de las pruebas de acceso a la universidad para adaptarlas al nuevo bachiller previsto en la Lomloe y consensuar criterios más homogéneos de evaluación, pero nunca para modificar los contenidos del examen, que son competencia autonómica.

La propuesta de Feijóo de un examen con contenidos, criterios de corrección y fechas comunes en esas 11 comunidades es en realidad inviable. La prueba de acceso a la universidad ha de evaluar los conocimientos de los alumnos de acuerdo con el currículo que han estudiado en el bachillerato y esos currículos son diferentes en cada comunidad. Las autonomías deciden el 40% de los contenidos y las que tienen lengua propia, el 50%. Para que la prueba fuera válida y justa deberían unificarse también los estudios, cosa que no está prevista en el actual marco legislativo.

Por otra parte, la nota de acceso a la universidad está formada en un 60% por la media del bachiller y en un 40% por la obtenida en la Selectividad. La unificación de esta última prueba tampoco serviría para asegurar la igualdad que el PP dice pretender. Según la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), no existen informes concluyentes que demuestren la existencia de grandes diferencias entre comunidades en la forma de evaluar la Selectividad. Donde sí se observan, en cambio, diferencias importantes es en la parte de la nota que depende de los centros. Hay indicios de que algunos colegios privados podrían inflar las calificaciones de bachillerato para subir la nota final de la Selectividad. En 2022, el porcentaje de alumnos que obtuvo sobresaliente en la media de bachillerato fue del 30,2% en los centros privados, del 27% en los concertados y del 21% en los públicos.

Implantar una única EBAU simultánea e idéntica para toda España es una vieja reivindicación del Partido Popular. Ya lo propuso hace una década, pero cuando ha gobernado no lo ha llevado a cabo. De hecho, el actual sistema de Selectividad emana de la Lomce, la última ley educativa aprobada por el PP. En 2012 el Tribunal Constitucional rechazó un intento de modificación por parte del Gobierno de Mariano Rajoy por considerar que usurpaba competencias autonómicas. Se puede plantear una mejora en el diseño y los criterios de corrección de la Selectividad —por ejemplo, cómo penalizan las faltas de ortografía—, pero ha de ser consensuado, nunca una decisión unilateral de una parte de las autonomías.

EL DEBATE

El plan de refuerzo del Gobierno llegó otra vez tarde: las matemáticas, un desvelo continuo para los padres

Los estudios aseguraban que eran muchas las familias que dedicaban una parte de la renta a buscar clases particulares para esta materia, pero el anuncio de Pedro Sánchez no ha llegado hasta 2024

EL DEBATE. 28/01/2024

El anuncio de Pedro Sánchez de un plan de refuerzo para las matemáticas y la lectura, que vendrá de la mano de una inversión de 500 millones de euros, vuelve a llegar tarde.

Y es que los problemas de los alumnos con la asignatura de Matemáticas ya venía siendo uno de los desvelos de las familias incluso antes de que salieran publicados los resultados del informe PISA, que confirmaron la debacle de España en esta área.

Según el Barómetro de la Educación elaborado por Smartick, el 67 % de los padres ya consideraba que las matemáticas eran aburridas para sus hijos por la escasez de medios de refuerzo en la escuela para atender sus necesidades.

Tanto este estudio como otra investigación de EsadePol desvelaban que las familias, conscientes tanto de la importancia de esta materia como de las dificultades existentes para abordarla, buscaban remedio fuera del sistema mediante el pago de clases de refuerzo o extraescolares.

«Estamos viendo cómo caen desde hace años las matriculaciones en ingenierías, y eso debería preocupar a nuestros responsables políticos», señala Daniel González de Vega, cofundador de esta plataforma de aprendizaje online de las matemáticas.

Brecha social

EsadePol realizó un estudio sobre las clases extraescolares en el que se apreciaba cómo, cada vez más, las familias dedicaban más dinero a este capítulo de la educación de sus hijos, reflejando la brecha social de renta entre los que se lo podían permitir y los que no.

«El gasto en educación en la sombra ha crecido en España independientemente del contexto económico: su volumen se triplicó entre 2006 (246 millones de euros) y 2017 (732 millones). La demanda parece ser inelástica, y estaría convirtiendo, de facto, lo que era un bien de lujo en un bien de primera necesidad», decía aquel informe.

Cinco millones de alumnos

Según estimaciones del Ministerio de Educación, el mencionado plan de mejora beneficiaría a más de cinco millones de alumnos de primaria, ESO, FP básica y bachillerato.

«Queremos poner en marcha este plan que contará con desdobles del profesorado para que haya una atención más personalizada, con más recursos para los centros y con clases extraescolares», ha manifestado la ministra Pilar Alegría tras la reunión de la comisión permanente del Consejo Escolar del Estado.

El programa está previsto que se implante desde primero de primaria hasta bachillerato en el caso de la comprensión lectora y desde tercero de primaria hasta bachillerato en el de las matemáticas, y ambos en la FP básica.

EL PAIS

Los alumnos opinan sobre los malos resultados del informe PISA: “Estudias para el examen, pero no entiendes qué estudias”

EL PAÍS reúne a una decena de adolescentes para analizar los motivos de los malos resultados educativos y hacer propuestas que los ayuden a mejorar

IVANNA VALLESPÍN. Barcelona - 28 ENE 2024

¿Qué falla en el sistema educativo? ¿Por qué los alumnos tienen un bajo rendimiento? Académicos, profesores y comité de expertos se estrujan el cerebro estos días para analizar los problemas y plantear propuestas, especialmente tras el varapalo del informe PISA. Pero ¿qué piensan sus verdaderos

protagonistas? ELPAÍS ha charlado con una decena de alumnos de 1º de bachillerato -que ya han cursado la ESO y se han sometido a las pruebas de competencias básicas- de varios institutos públicos de Barcelona y el Vallès Occidental de complejidad media (ni centros de élite ni guetos), que no se identifican para garantizar que los jóvenes se expresan con libertad. Los alumnos se quejan del bajo nivel de la ESO, piden formas de aprendizaje más dinámicas y prácticas, lamentan la poca atención hacia los problemas de salud mental y piden un profesorado más pendiente en qué y cómo se aprende, y no en simplemente recitar la lección.

Si algún punto genera un gran consenso entre los jóvenes consultados es en que admiten la falta de motivación por algunas clases. Rechazan el método clásico de las clases más magistrales y piden más dinamismo y más práctica. “Algunas clases son leer y hacer ejercicios, pero no te explican nada. Hay profesores que no escriben nada en la pizarra y a lo mejor a mi me cuesta entender un concepto y necesito un esquema o una explicación en la pizarra, porque para leer un libro ya lo puedo hacer yo en casa”, apunta Ginebra. “Estudiamos para aprobar el examen, pero no entiendes lo que estudias y así no le ves la utilidad y tampoco hay una motivación”, añade Irene.

Otros ven un nivel excesivamente bajo en la secundaria. “Me he pasado la ESO sin hacer nada, jugaba durante las clases y después sacaba buenas notas. En bachillerato he aprendido a tomar apuntes”, admite Max. De hecho, muchos alumnos se quejan de carencias en la ESO y problemas en la programación y continuidad entre los cursos. Sergi cursó la ESO en una concertada y se pasó este año al público. “Ahora me piden contenidos de Matemáticas o Física que no he hecho en la ESO. Y los profesores dan su temario, así que te tienes que espabilar”. Estas carencias pueden convertirse en una cadena peligrosa, especialmente para los alumnos más rezagados o con más dificultades de aprendizaje. “Si suspendes el primer parcial porque no has entendido cosas, es difícil aprobar el segundo porque los contenidos son acumulativos. Y si ya empiezas mal el curso y arrastras carencias, puede ser que suspendas mucho y entonces piensas que no vales e incluso te planteas retirarte”, remata Ginebra.

Varios jóvenes también ponen en evidencia el exceso de temario y poco tiempo que se encuentran en bachillerato. “El año pasado hacíamos tres horas de *mates*, y este año, dos, pero con el mismo volumen de temario. Entonces, el profesor no tiene tiempo porque se ve obligado a hacer todo el temario rápido, pero sin profundizar, ni explicar de forma práctica, y eso perjudica a los alumnos que les cuesta más”, lamenta Alex. “Los profesores no paran, siguen su ritmo, y si eres un alumno que puedes seguir, perfecto, pero si no puedes, te quedas atrás”, añade Marc.

Los exámenes

Los alumnos consultados se sometieron el curso pasado a las pruebas de competencias básicas, en que los resultados en lenguas y Matemáticas se mantienen por los suelos. Los jóvenes consideran que “las Matemáticas no se enseñan bien”. “El nivel en primaria y ESO es bajo y se repite mucho, y cuando llegas a bachillerato ves que te faltan cosas”, lamente Ona. Otros alumnos se quejan también de las nuevas pedagogías. “Los métodos innovadores a veces llegan a un punto en que algunos aprendizajes se disuelven y no avanzas. Yo no digo que haya que volver a métodos antiguos, pero sí a algo intermedio”, añade Chloe.

Carla también se encontró carencias con las lenguas. “La profesora se saltó una práctica donde había que hacer un resumen, diciendo que todo el mundo ya sabía hacerlo. Pero no es así, no te enseñan a hacer resúmenes, a hacer esquemas o estudiar de forma práctica. Te enseñan a memorizar y solo importa la nota final, no todo el proceso de aprendizaje, y te felicitan más si sacas un 10, que no a alguien que ha mejorado durante un largo proceso”. “Si solo memorizas para el examen, acabas olvidando las cosas. Y si entras en la rueda memorizar-hacer examen-olvidar, te encuentras que cuando llegas al bachillerato necesitas algunos de esos conceptos. Deberían enseñarte formas para retener esos conceptos”, propone Ginebra.

En general, los alumnos rechazan que los exámenes tengan tanto peso en las notas y piden que se tenga más en cuenta en trabajo en el aula. Y es que los exámenes, admiten todos, les generan un fuerte estrés y consideran que no reflejan lo que realmente sabe el alumno. “En el momento que tienes un papel delante y sabes que te la estás jugando te pones nervioso y puedes suspender, aunque el resto lo tengas bien”, deplora Chloe.

Max no lo ve así y considera que la clave está en la motivación y en una buena disciplina. “No puedes tener un mal día en todos los exámenes. Yo no creo que a mí me cueste menos, pero busqué un método y ahora estudio 15 minutos al día, un poco más antes del examen. Yo creo que, si todo el mundo estuviera motivado, sacaría buenas notas”. Matías también se muestra autocrítico con los adolescentes actual: “Hay mucho confort y mucha inmadurez, y eso juega en contra de los estudios. También mucha protección. Para mí es normal que nos hagan leer 40 páginas, pero a lo mejor para otros no”.

Sobre las pruebas de competencias básicas, las diferentes opiniones versan hacia una desconfianza hacia ellas: una comenta la gran diferencia de dificultad entre las materias, mientras que otros reconocer haber obtenido buenos resultados, ya que se estuvieron preparando para ellas. “Estuvimos semanas entrenándonos porque al centro le interesa sacar buenos resultados y dar una imagen de que el instituto tiene un nivel alto y así atraer a las familias”, manifiesta uno de los alumnos. Otros se opusieron a las pruebas y no las hicieron.

Como Max, que argumenta que “la educación no debe ser una competición”, o Chloe, quien considera que no aportan nada para su futuro, “así que no valía la pena estar sufriendo por unas pruebas”.

Propuestas de mejora

Los alumnos tienen su propia lista de propuestas para mejorar el sistema educativo. Por un lado, piden subir el nivel de la ESO, rebajar el peso de los exámenes, pero también una continuidad en las metodologías y evitar el desajuste de estar estudiando por competencias y proyectos durante la primaria y con métodos tradicionales y memorísticos en la ESO. De forma mayoritaria, los alumnos prefieren la primera. “Cuando empecé la ESO era todo libro-ejercicio-examen. En un examen vas nervioso y solo tienes que memorizar para un examen. Pero cuando haces proyectos y prácticas se te quedan más las cosas, lo haces con ganas y más tranquilo, haces todo un proceso, reflexionas y te despierta interés. Creo que las notas subirían si los alumnos tienen interés por aprender, no como ahora, que aprendes por la presión del colegio o de la familia”, reflexiona Sergi.

Este mismo joven también reclama a parte del profesorado una visión más atenta y humana hacia los alumnos. “Las clases se tienen que adaptar a los alumnos que más les cuesta, especialmente si estos muestran ganas y ves que se esfuerzan, dedican tiempo, dejan extraescolares para dedicarse a los estudios… Los profesores tienen que poder ayudarles porque quieren tener un buen futuro y si les abandonas, ellos se sienten solos y eso genera estrés y problemas de angustia y de salud mental. Y todo acaba como acaba”.

Desamparo ante los problemas de salud mental

Los alumnos entrevistados estaban en 1º de la ESO en el confinamiento, que supuso un reto para la salud mental de los adolescentes. Muchos de ellos consideran que estos temas son todavía tabús y sienten cierto desamparo e incomprensión. “Te piden ser organizada y tener confianza en ti misma, pero no nos han enseñado a tenerla. Y entonces cuando sacas malas notas te frustras porque piensas que no llegará donde tú quieres”, dice Irene. Carla se expresa en la misma línea: “Cuando suspendes un examen, a veces los profesores te dicen que no pasa nada. Pero sí pasa, porque yo quiero sacar buena nota para entrar en la carrera que quiero. Entonces me pongo la presión y me genera malestar conmigo misma”.

Matías, que pasó y sufrió la covid en su memoria, considera que la pandemia se usa demasiado como justificación. “Ya pasaron cuatro años, creo que se utiliza como excusa para protegernos y tratarnos como niños y eso genera una generación débil e inmadura y hace que no sepan afrontar ciertas situaciones y que un examen genere ansiedad y depresión. Y si me agobio, no vengo a clase y entonces me voy a fumar o de fiesta. Hay que dar más herramientas para fortalecerlos y hacerlos más autónomos”.

europapress.es

Más del 90% de padres no pone reglas a sus hijos para usar la IA y el 60% apoya incluirla en colegios, según un estudio

MADRID, 29 Ene. (EUROPA PRESS) - El 91% de los padres no pone reglas a sus hijos para el uso de la Inteligencia Artificial, en contrate con el 42% de los profesores que sí plantean restricciones significativas al uso de esta tecnología.

Además, el 60% de los padres y madres están a favor de incluir la IA en el currículo académico, prácticamente la misma proporción que los profesores (56%). Sin embargo, el 57% de los padres valora de forma positiva el impacto de la IA en la educación que reciben sus hijos, por el 39% de los docentes que valora de forma positiva el impacto educativo de la IA.

Así lo revela la quinta edición del estudio de Empantallados.com y GAD3 sobre uso de la tecnología en los hogares españoles, que analiza el impacto de la IA en los principales entornos educativos: la familia y el colegio.

La investigación se basa en una encuesta a una muestra representativa de padres y madres en España con hijos menores de 18 años, a adolescentes entre 14 y 17 años y a profesores de enseñanza no universitaria. "Uno de los grandes debates en cuanto al uso de la tecnología digital ha sido el establecimiento de reglas y limitaciones que ayuden a los menores a hacer un buen uso de estas herramientas.

En el caso de la IA, esta es una realidad con la que sí trabaja ya una minoría de profesores, pero acerca de la cual aún falta concienciación entre las familias", afirma la coordinadora de Empantallados.com, María José Abad. A pesar de ser una tecnología disponible desde hace poco tiempo, ya han utilizado la IA el 69% de los padres y madres, el 73% de los profesores y el 82% de los alumnos; y quieren seguir aprendiendo más sobre IA el 78% de los padres, el 82% de los profesores y el 63% de los alumnos. "Los elevados datos de primer uso de la IA y del interés por saber más son reveladores.

Teniendo en cuenta que ChatGPT se lanzó al mercado en noviembre de 2022, momento a partir del que se popularizó la IA, sugieren un nivel de adhesión rápido. Además, se trata de una novedad que puede transformar la actividad de todos los sectores. La irrupción de la IA parece reunir los elementos necesarios para ser algo más que otro avance tecnológico más; a nivel sociológico, podría ser el salto hacia un nuevo paradigma", afirma el presidente de GAD3, Narciso Michavila.

Más del 70% de los entrevistados ha oído hablar de IA en redes sociales o a través de Google (73% de padres, 76% de profesores y 71% de alumnos). Los medios de comunicación han sido la segunda fuente de información para el 74% de los padres, el 86% de los profesores y el 54% de los alumnos. La IA se ha convertido también en tema de conversación. Dos de cada tres alumnos (66%) ha hablado de IA con sus amigos; siete de cada diez profesores (70%), con sus compañeros y, en cambio, sólo uno de cada tres padres y madres (36%) en su trabajo. Respecto al uso de la IA, la mayoría de entrevistados afirma haberle preguntado algo a un chatbot1, específicamente a ChatGPT: 71% de padres, 86% de profesores y 91% de alumnos. También más de la mitad ha interactuado alguna vez con asistentes de voz virtuales, como Siri o Alexa: 69% de padres, 49% de profesores y 63% de alumnos. En menor medida han utilizado herramientas de edición y creación de imágenes mediante IA: 39% de padres, 45% de profesores y 48% de alumnos. La mayor parte de las familias que han utilizado IA han recurrido a ChatGPT para buscar información (69%). Y prácticamente una de cada dos (47%) para obtener nuevas ideas. Los datos sugieren que se ha tratado de conversaciones exploratorias, ya que sólo uno de cada tres padres y madres (31%) utiliza esta tecnología de forma frecuente como fuente de información.

En el caso de los alumnos, la cifra asciende hasta el 40% y, en el de los profesores, desciende hasta el 22%. La investigación pone de manifiesto que los adultos son los que menos se fían de ChatGPT como fuente de información (50% en el caso de los padres y 37% en el de los profesores).

Según el estudio, sólo el 30% de los padres y madres confiaría en las redes como fuente de información; es decir, veinte puntos porcentuales menos que en la IA. Un patrón de confianza que se replica entre los menores: el 61% de los alumnos entrevistados confía bastante en ChatGPT, frente al 27% que lo hace en las redes.

La mayor parte de familias (83%) y profesores (90%) manifiestan preocupación por las políticas de privacidad y el uso de los datos personales por parte de las herramientas de IA. En la misma proporción señalan la necesidad de marcos legales actualizados que den seguridad al tratamiento de la información en estas aplicaciones.

En cambio, este tema sólo preocupa a uno de cada dos menores entrevistados (48%). Como sucede con el resto de las tecnologías digitales, los menores de edad parecen aceptarlas más fácilmente que los adultos. La mayoría considera que sabe más de la IA que sus padres y profesores. Aunque la mayoría de padres y madres manifiestan interés por la IA, se muestran divididos sobre su conveniencia para sus hijos: 43% lo recomendaría y 57%, no.

El estudio concluye que, probablemente porque la IA es muy nueva y aún no se conoce bien, no se observa una reflexión amplia sobre la conveniencia de limitar su uso a los menores, ya que sólo el 9% de los alumnos afirma que sus padres les ponen reglas para el uso de la IA, en contraste con el porcentaje de profesores (42%) que sí plantean restricciones significativas al uso de la IA.

Aunque no se sabe qué cambios puede impulsar la IA, los adultos consideran que esta tecnología será importante para sus hijos. El 61% de los padres piensa que tendrá un efecto positivo en el futuro laboral de sus hijos; 54% en el caso de los profesores. No obstante, hay un aspecto práctico de uso de la IA que familia y profesorado rechazan. El 53% de los padres y el 67% de los profesores no recomiendan esta nueva inteligencia para hacer trabajos y deberes, aunque cuatro de cada diez padres y madres (40%) reconocen haber utilizado alguna vez chatbots para ayudar a sus hijos con la tarea escolar para hacer en casa.

El análisis de uso que los alumnos hacen de la IA confirma su preferencia por los fines prácticos. El 58% de los alumnos que ha utilizado IA ha recurrido a ella para realizar trabajos; el 56% la ha utilizado para complementar contenidos de materias; y el 50% para estudiar y preparar exámenes. En menor medida la emplean para acciones más creativas: sólo el 41% ha utilizado la IA para buscar nuevas ideas.

El 73% de los profesores ha utilizado herramientas de IA en alguna ocasión, siendo más común entre los menores de 40 años. Principalmente, para generar nuevas ideas para sus clases (64%) y para complementar contenidos (50%). Por etapas, destaca el uso que los profesores de FP hacen de ChatGPT para complementar contenidos: el 71% lo ha utilizado. La mayoría de los profesores (56%) cree que sus alumnos no tienen mayor conocimiento que ellos en IA; y el 48% ha adaptado sus métodos de enseñanza a esta nueva realidad tecnológica, especialmente en la ESO. Las adaptaciones incluyen la integración de estas herramientas en la enseñanza (64%) y, en menor medida, los controles antiplagio (40%).

Los datos del estudio permiten concluir que, con sus distintos matices, familias, profesores y alumnos "ven en la IA una herramienta con potencial para el sector educativo, llamada a transformar procesos y formas de educar".

noticias de Navarra

El Gobierno creará un Comité de Expertos para generar un entorno digital seguro y proteger a los menores del porno

El ejecutivo espera que los criterios de verificación de edad que presentó la Agencia en diciembre puedan "marcar un antes y un después"

NTM / EP. 29·01·24

El presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, ha anunciado que el Consejo de Ministros aprobará este martes la creación de un Comité de Expertos para la generación de un entorno digital seguro para la juventud y para la infancia, y así protegerles de los riesgos de contenidos inadecuados como el porno o la violencia.

"No es una exageración decir que nos estamos enfrentando a una auténtica pandemia, a una auténtica epidemia para ser más exactos y las víctimas de esa epidemia son nuestros adolescentes, nuestros hijos, nuestras hijas, nuestros familiares. Esta exposición a la pornografía evidentemente no es inocua", ha expresado el líder del Ejecutivo.

Sánchez se ha expresado así durante su participación en un acto organizado por la Agencia Española de Protección de Datos (AEPD), que se enmarca en la celebración del Día Internacional de Protección de Datos, con la asistencia del ministro de Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes, Félix Bolaños, y la participación de la directora de la Agencia, Mar España, y la presidenta de la Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia (CNMC), Cani Fernández.

Aceptar cookies

"¿Cuántos de nosotros y nosotras pulsamos casi como un acto reflejo el cuadro 'aceptar' en opciones de privacidad en términos y condiciones al entrar en un sitio web? Bueno, pues según algunos estudios estamos hablando de que 9 de cada 10 usuarios lo hacen, lo hacemos de forma automática, sin vacilar", ha planteado el presidente, que ha añadido que "la inmediatez y la rapidez pesan mucho y pesan más que la duda sobre lo que dice la letra pequeña" acerca de cómo se tratan los datos, que dejan "rastro" y una "huella menos visible en cada transacción".

En este sentido, Pedro Sánchez ha explicado que estos datos "pueden ser utilizados con fines tan diversos como contradictorios", es decir, "sirven para mejorar los servicios o la experiencia futura de la entidad que los recopila, pero también pueden alimentar al caballo de Troya que entrará con engaño" en la privacidad.

Preocupación por el consumo de pornografía

El presidente español ha mostrado, de nuevo, su preocupación por el "aumento del consumo de pornografía por parte de los menores de edad y sus consecuencias para el desarrollo".

Por su parte, Mar España, que ha presentado la citada Estrategia, ha indicado que espera que los criterios de verificación de edad que presentó la Agencia en diciembre puedan "marcar un antes y un después" y que sea "un modelo de país para poderlo exportar no solo a Europa, sino también en otras partes del mundo".

Verificación de edad sin nombres ni apellidos: así se pretende impedir que los menores vean porno

Mientras, en su intervención, Fernández ha manifestado que "el exponencial desarrollo de las redes de comunicación y la confirmación de nuevos patrones de consumo han reducido la distancia entre el creador de contenidos y el consumidor final, que accede, por ejemplo, libremente y sin ningún tipo de restricción a plataformas de intercambio de vídeos desde cualquier dispositivo conectado a Internet en cualquier tiempo, en cualquier lugar".

"Aunque esto sea un logro de la digitalización, lo cierto es que el acceso sin límites a contenido que potencialmente pueda perjudicar el desarrollo de nuestros menores nos interpela como institución, como instituciones, las que estamos hoy aquí", ha subrayado Cani Fernández, quien ha recalcado que la CNMC es un "actor clave y fundamental en la arquitectura institucional de protección del menor en el entorno digital".

35 medidas y 10 actuaciones prioritarias

En el marco del evento, que ha tenido lugar en la sede de la CNMC en Madrid, la directora de la AEPD ha presentado su 'Estrategia sobre menores, salud digital y privacidad', que cuenta con diez actuaciones prioritarias y 35 medidas que, a su vez, se agrupan en tres ejes: colaboración regulatoria para la protección de los menores en Internet; el refuerzo para garantizar sus derechos en el plano nacional e internacional; y el ejercicio de potestades de investigación y sanción.

De este modo, la Agencia promoverá la adopción de disposiciones complementarias y en desarrollo de la Ley de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia mediante la coordinación del Grupo de Trabajo 'Menores, salud digital y privacidad'; participará en la elaboración de directrices sobre menores en el marco del Comité Europeo de Protección de Datos y promoverá la regulación del tratamiento de los datos cerebrales o neurodatos y los neuroderechos, con especial atención a los servicios dirigidos a menores.

Verificación de edad

Por otro lado, como ya anunció en diciembre, la AEPD impulsará la producción de aplicaciones o apps que permitan implantar sistemas o herramientas de verificación de edad para proteger a los menores frente a

los contenidos como el porno, la violencia, o productos inadecuados como el alcohol o el tabaco. Además, trabajará para que la Unión Europea asuma estos principios a fin de que sean una referencia para desarrollar estos sistemas a nivel europeo.

En relación con las familias, colaborará con el Instituto Nacional de Ciberseguridad de España (INCIBE) para el análisis de herramientas de control parental y, a su vez, con este y con el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado (INTEF) para ofrecer a las familias formación digital.

Control de las herramientas digitales de los centros

Según se recoge en la Estrategia, dada a conocer este lunes, la Agencia de Protección de Datos (AEPD) va a "inspeccionar" las plataformas educativas y de aprendizaje, así como las herramientas digitales que se utilizan en los centros docentes para garantizar el cumplimiento de la normativa de protección de datos. También colaborará con las administraciones educativas y sanitarias para impulsar evaluaciones de impacto en privacidad y salud digital en función de la edad de los menores.

Control de las webs

Asimismo, la Agencia va a priorizar la investigación y sanción de aquellas páginas webs de contenido para adultos, especialmente, de pornografía, que no cumplan con los requisitos de verificación de edad; y va a los algoritmos y patrones adictivos que buscan influir en el comportamiento y decisiones de los usuarios, es especial, en relación con los datos y el perfilado de menores.

Respecto a la salud y la educación digital, el organismo que dirige Mar España prevé colaborar con las administraciones educativas, la Fiscalía, ONG y el Ministerio del Interior para concienciar a las familias sobre cómo proteger los datos personales para evitar daños; así como con los responsables sanitarios y sociedades científicas para hacer frente al impacto que el uso inadecuado de Internet tiene en la salud de los menores.

La Opinión DE MURCIA www.laopiniondemurcia.es

Más facilidades en la Región para contratar a profesores de FP y cubrir vacantes

La Consejería "flexibiliza" los requisitos ante la dificultad para encontrar profesionales que impartan ciclos de informática, soldadura o electricidad

Adrián González 29·01·24

Más facilidades y menos trámites burocráticos para la incorporación de profesores de ciclos de Formación Profesional en aquellas especialidades y puestos docentes que tengan difícil cobertura o que resulte más complicado encontrar a profesionales que puedan impartir las clases a los alumnos.

No es del todo sencillo encontrar profesores técnicos relacionados con las especialidades de informática, mecanizado y mantenimiento, soldadura, electricidad, electrónica, textil o confección y piel. La «alta demanda laboral» de estas especialidades hace más complicado encontrar profesionales para el ámbito docente. Es una situación que no solo afecta a la Región de Murcia: en otras comunidades autónomas se ha decidido no exigir el máster pedagógico del profesorado para que sea más sencillo encontrar a estos profesionales que quieran formar a otros alumnos en las aulas.

En la Región se ha decidido dar un paso más allá. La Consejería de Educación, Formación Profesional y Empleo es «pionera» en el país en «flexibilizar» aún más el nombramiento de este profesorado con el fin de adoptar «decisiones urgentes» y asegurar así la cobertura de los puestos más difíciles de dotar «mientras que no se adopten decisiones normativas de mayor calado». La Dirección General de Recursos Humanos, Planificación Educativa e Innovación ha emitido una resolución por la que se podrán contratar expertos sin que cuenten con este máster del profesorado en algunas de estas especialidades concretas.

Fuentes de la Consejería que dirige Víctor Marín aseguran que este documento «supone una interpretación innovadora de la norma para poder solucionar el problema». En este sentido, añaden que otras comunidades se han interesado por el 'modelo murciano' con el fin de apostar por la misma vía.

La Comunidad, junto a otras autonomías, lleva pidiendo al Ministerio que se excepcione a este personal de la posesión del máster de formación pedagógica, como se hizo durante la pandemia, «pero no ha accedido, aduciendo que la nueva Ley de FP puede dar cobertura a estos casos mediante especialistas del sistema productivo», lamentan desde el departamento de Víctor Marín.

La Consejería autoriza a los directores de aquellos centros educativos que tengan puestos docentes sin cubrir durante más de tres semanas en el sistema de FP a proponer «el nombramiento de expertos del sistema productivo de su entorno para la impartición de módulos concretos». Las propuestas deben constar con una trayectoria profesional que acredite «su condición de experto en las tareas relacionadas con el módulo que se trate».

Además, estos profesionales no tendrán que abandonar su puesto en la empresa privada para la impartición de los módulos que se autoricen: «Complementariamente, desde esta Consejería se les contratará en régimen laboral, con una modalidad similar al profesorado especialista y se les orientará sobre la tramitación de la correspondiente compatibilidad».

La Consejería establece que esta situación excepcional podrá extender «mientras se mantenga la difícil cobertura, no más allá de final de curso» y avisa de que «estas contrataciones no darán derecho a integrarse en listas de interinos ni serán tenidas en cuenta en los baremos de acceso a la función pública docente».

Asimismo el desarrollo de la programación y la evaluación del alumnado «serán estrictamente seguidos por el jefe del departamento, que asistirá a las sesiones de evaluación del grupo acompañando al experto, o en sustitución del mismo, y garantizará con su firma que dicha evaluación se ajusta a los criterios establecidos en las programaciones».

No obstante, establecen en la resolución que «si existieran discrepancias al respecto de esta evaluación, resolverá la Jefatura de Estudios».

Requisitos

La Consejería de Educación y Formación Profesional establece que la propuesta de contratación se debe efectuar acompañando la siguiente documentación:

1. Datos personales y profesionales del experto propuesto, justificándolos preferentemente con una vida laboral.
2. Módulos a impartir, grupos afectados y carga horaria.
3. Justificación de la compatibilidad entre los horarios del experto en su empresa y en el centro.

EL PAIS OPINIÓN

La 'Spanish' enseñanza

Es necesario revisar el sistema de enseñanza bilingüe, en el que el español se usa en el patio y el inglés en la pizarra; se parece a la situación de dos lenguas (una familiar y otra prestigiosa) que se da en países de África con sus lenguas coloniales

LOLA PONS RODRÍGUEZ. 29 ENE 2024

Los nombres de las autonomías son, entre otros, *Andalusia* o *Balearic Islands;* nos regula la *Spanish Constitution,* en geografía no hay que pasar por alto la *Castilian Meseta* y son hitos históricos *the Caliphate of Córdoba, the Irmandiño revolt* o *the Spanish Armada.* Hay libros de texto de muchos estudiantes de colegios e institutos españoles que están por completo escritos en inglés; son los que se usan en las asignaturas que se etiquetan como "no lingüísticas" (por ejemplo, música, historia o biología). Se hace así por la implantación del modelo AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, en inglés CLIL), una metodología muy generalizada en España desde los inicios del siglo XXI y por la que se enseñan en una segunda lengua (normalmente en inglés) los contenidos de varias asignaturas de cada curso. El establecimiento de este sistema en España lleva asociada la contratación de asistentes de conversación y, claro está, el uso de libros de texto adaptados.

Sé que no hay opinión unánime en nada que tenga ver con educación y contribuyo hoy al coro de la disonancia: expreso mis dudas hacia este sistema y animo a que desde los gobiernos autonómicos, que son quienes tienen en España mayoritariamente las competencias en educación, debatan sobre su continuidad.

Pensemos en el alumno. Si el objetivo de este sistema es mejorar el inglés a través del contenido, la ecuación está mal planteada: el contenido no puede convertirse en un medio y el aprendizaje de una lengua extranjera no es la única meta. Tener competencia en una segunda lengua es deseable, de hecho parece imprescindible en el mundo actual, pero no todos los estudiantes lo consiguen y eso no debería convertir en fracaso su paso por otras materias. ¿Es justo que condenemos a quien no tiene buen nivel de inglés a que tampoco tenga buen nivel de historia?

Pensemos en el profesorado. Incluso si suponemos a todos los docentes un óptimo nivel de competencia lingüística en la lengua extranjera, ¿están preparados para impartir en ella los contenidos que aprendieron en una universidad donde se les ha dado clases en español?, ¿no es una incoherencia que les pidamos que trabajen en un modelo bilingüe pero que preparen luego a los estudiantes para una Ebau (selectividad) en español?

Pensemos en el nivel de inglés. En asignaturas de primaria se da un desequilibrio entre el nivel de la propia materia de inglés y el que contiene el libro de ciencia, historia o música. En las asignaturas impartidas en inglés se requiere traducir la terminología, por lo que la comunicación lingüística se convierte a menudo en una competencia trabajada sobre todo pasivamente, de forma anticomunicativa, lo peor para avanzar en una lengua extranjera.

Pensemos ahora en el español, que es la gran víctima de este modelo. Al inicio de la educación obligatoria, en Primaria, la mayor parte de los niños sabe hablar con pleno dominio, lo que no conocen es la variedad elaborada de la lengua española, que se aprende en todas las materias escolares, no solo en la asignatura de Lengua. Sacar al español de las explicaciones de historia política, de desarrollo natural o de estructuras sociales consolida la equivocada idea de que el inglés es la única gran lengua europea para la exposición técnica y científica. El español se usa en el patio y el inglés en la pizarra; se parece a la situación de dos lenguas (una familiar y otra prestigiosa) que se da en países de África con sus lenguas coloniales. Por el camino, se reduce el empleo del español como lengua para la reflexión crítica razonada: mala cosa en una democracia.

Pensemos, por último, en el nivel de lo estudiado. Muchos docentes se quejan de que se llega a una menor profundización de los contenidos y, de hecho, la Comunidad de Madrid anunció en diciembre pasado que reintroducía el uso del español en la asignatura de Historia a petición de los profesores. El seguimiento realizado a alumnos implicados en este sistema ofrece resultados dispares, y en la bibliografía abundan estudios donde se insiste en que el nivel de contenidos no sufre por el inglés. Aun sin dudar de tales estudios, hay algo que no me gusta de este modelo: para garantizar que lo básico se ha entendido, se tiende a volver al positivismo del siglo XIX: la clase se va en insistir sobre hechos y fechas básicos, pero no en debatir, resolver o argumentar, porque el nivel de inglés no alcanza.

Sé que lo más español en el asunto de la enseñanza es que no haya consenso político. Pero formulo aquí mis argumentos sobre este asunto sin salir del centro educativo, el lugar donde convergen los alumnos, sus profesores y los materiales que intermedian entre ellos. Tengo por delante un libro de Secundaria que trata sobre *"The Disaster of '98"* y, creo que una parte del reciente desastre de Pisa tiene que ver con esto.

EL DEBATE

La mitad de los profesores cree que la educación en España ha empeorado

El dato de los docentes con esta impresión aumenta por quinto año consecutivo, confirmando que este resultado ha crecido de forma continua en los últimos años

El Debate / Europa Press. 29/01/2024

La ausencia de un pacto de Estado educativo se posiciona como el principal problema que presenta el sistema educativo para el 40,9 % del profesorado español, según se desprende del '*VII Informe Young Business Talents: La visión del profesor*' sobre la situación de la educación en España, desarrollado por ABANCA, ESIC, Herbalife y Praxis MMT.

Este problema es consecuencia de la percepción que tiene el profesorado sobre la evolución de la calidad de la educación. Casi la mitad de los profesores (47,2 %) considera que la educación ha empeorado en los últimos años, un dato que aumenta por quinto año consecutivo. Este resultado ha crecido de forma continua en los últimos años: en el año 2023 era del 43,1 % y en el año 2022 se correspondía con el 36,4%.

«Los profesores nos transmiten que el principal problema reside en que los continuos cambios en el sistema educativo no han sido consensuados, han generado inestabilidad y no han ayudado a mejorar el propio sistema. Un pacto de Estado por la educación supondría, en primer lugar, que cualquier normativa sería acordada y aplicada únicamente en beneficio de los jóvenes, siempre lógicamente que se tuvieran en cuenta las recomendaciones de expertos independientes. Y, en segundo lugar, debería ser más estable y duradera en el tiempo», analiza Mario Martínez, director del VII Informe Young Business Talents: La visión del profesor.

Entre los siguientes problemas que presenta el sistema educativo en la actualidad, para el 17,3 % se une también las ratios de alumnos por clase, la falta de recursos (16 %), el reconocimiento y apoyo a los docentes (10,8 %) y el fracaso escolar (5 %). Continuando con el análisis de la calidad de la educación en la actualidad, una amplia mayoría de los profesores (81,9%) cree que existe desigualdad entre comunidades autónomas, del mismo modo que el 53% considera que la preparación de los estudiantes españoles es peor que la del resto de países de Europa.

Según los datos recogidos en el *'VII Informe Young Business Talents: La visión del profesor'*, un 32,6% de los profesores españoles piensa que el abandono escolar ha aumentado en la última década entre los jóvenes de 14 a 18 años. Para los docentes, la principal causa del abandono escolar en España se debe a la pérdida de la cultura del esfuerzo y la baja tolerancia ante las frustraciones (56,5 %), seguido de un uso excesivo del móvil, las redes sociales y los juegos online (36,5 %), el bajo interés de los alumnos por los estudios (34,9 %), y la saturación de las aulas, que impide una atención más personalizada (27,8 %).

Analizando las causas que influyen en el abandono escolar, el 67% de los profesores cree que los principales responsables son principalmente los alumnos o sus familias, que no se involucran lo suficiente. El otro 33% opina que es problema del sistema educativo, por una saturación en las aulas que impide una atención más

personalizada, así como por la adecuación de los contenidos educativos que no conectan con los intereses actuales de los alumnos.

En este aspecto, la opinión predominante de los profesores (73,7 %) es que los alumnos no están preparados para la vida laboral, llegando prácticamente a ser tres cuartas partes del total. Sin embargo, se produce un cambio de tendencia con respecto al año pasado al bajar ligeramente este porcentaje, ya que en 2023 era el 76,7 % de los profesores los que opinaban que sus alumnos no están preparados para la vida profesional.

europapress.es

Baleares, Murcia, Andalucía, C-LM, Canarias, Valencia y Cataluña, las CCAA con mayor tasa de abandono escolar de España

La tasa de abandono escolar es 4,5 puntos superior en chicos que en chicas: 15,8% en alumnos frente a 11,3% en alumnas

MADRID, 29 Ene. (EUROPA PRESS) - Islas Baleares (19,1%), la Región de Murcia (19%), Andalucía (16,8%), Castilla-La Mancha (15,7%), Canarias (15,1%), Comunidad Valenciana (14,3%) y Cataluña (14%), además de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, son las regiones con mayor tasa de abandono escolar en España, todas ellas por encima de la media nacional (13,6% en 2023).

Así lo reflejan los datos de la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística (INE), recogidos por Europa Press, que indican que el abandono temprano de la educación y la formación en España se sitúa en el 13,6%, lo que supone una disminución de 0,3 puntos porcentuales respecto al año anterior (13,9% en 2022).

Por encima de la media nacional, se encuentran la Comunidad Foral de Navarra (6,3%), País Vasco (6,4%), Cantabria (7,4%), Galicia (8,8%), La Rioja (9,4%), Castilla y León (9,9%), Asturias (10,1%), Aragón (10,2%), Extremadura (10,3%) y la Comunidad de Madrid (12,6%).

Comparado con el año 2013, hace una década, cuando el porcentaje de abandono era del 23,6%, se ha producido una bajada de 10 puntos porcentuales. El año pasado la diferencia entre el dato de los hombres (15,8%) y el de las mujeres (11,3%) sigue siendo muy significativa, 4,5 puntos porcentuales, aunque se ha reducido desde los 7,4 puntos de diferencia existentes en 2013.

También destaca el distinto comportamiento que ha tenido este indicador en el año 2023 para los hombres, habiendo disminuido 0,7 puntos, mientras que para las mujeres ha aumentado 0,1 puntos porcentuales. Por su parte, el nivel de formación de la población joven, tomando como referencia el indicador de porcentaje de población de 20-24 años que ha alcanzado al menos el nivel de segunda etapa de Educación Secundaria, en el año 2023 se sitúa en el 79,1%, 15,3 puntos por encima del dato de 2013 (63,8%), y superando al del año anterior en 0,4 puntos (78,7% en 2022).

Comparado con la media europea, la diferencia ha pasado de 17,1 puntos inferior a ella en 2013 a 4,5 puntos en 2023, comparando con el último dato de la media europea disponible (83,6% en 2022).

Al igual que en el indicador de abandono, la diferencia entre sexos es muy significativa, siendo en 2023 el porcentaje de mujeres de 20 a 24 años que han completado al menos la segunda etapa de Educación Secundaria del 82,3%, 6,2 puntos superior al dato de los hombres (76,1%), y habiéndose reducido la diferencia entre ambos sexos respecto a la existente en 2013 (11 puntos).

En el año 2023 el 52,1% de la población de 25-34 años ha alcanzado el nivel de Educación Superior, dicho nivel (+1,6 puntos más que en el año anterior) se sitúa por encima de la media europea de 2022 (42%). Destaca el porcentaje en el caso de las mujeres, 58%, que supera al de hombres, 46,3%, siendo 11,7 puntos superior, aunque en el último año el incremento para los hombres de este porcentaje, 2,2 puntos, ha sido mayor que para las mujeres, 1 punto.

El indicador de participación de la población adulta en formación, considerado como el porcentaje de la población de 25-64 años que ha seguido algún tipo de formación en las cuatro últimas semanas, presenta un crecimiento significativo en 2023, alcanzando el 15,9%, lo que supone una mejora de 0,6 puntos con respecto al año pasado. Por sexo, las mujeres presentan un porcentaje más alto de participación (17,7%) que los hombres (14,0%), 3,7 puntos de diferencia. El porcentaje de participación para las mujeres se ha incrementado en 0,7 puntos y para los hombres en 0,4 puntos.

EFE: Agencia EFE

Solo cinco autonomías registran mejores datos en abandono escolar que la media europea

España uno de los países con peores datos de la UE, pero la brecha se reduce y la media estatal se sitúa en el 13,6%, lo que supone 10 puntos menos que hace una década

EFE. Madrid - 29 ENE 2024

El abandono escolar en España sigue en cifras por encima de la media europea. La media estatal se sitúa en el 13,6%, tres décimas menos que el año anterior, pero lejos todavía del 9,6% de Europa, según datos del Ministerio de Educación publicados este lunes. Únicamente cinco comunidades registran datos inferiores a la media: Navarra, País Vasco, La Rioja, Galicia y Cantabria.

España es uno de los países de la Unión con peores registros en este terreno, a pesar del ligero descenso registrado. El abandono escolar implica a todas aquellas personas de entre 18 y 24 años que no han terminado la segunda etapa de la Educación Secundaria (Formación Profesional de Grado Medio, Básica o Bachillerato).

En el lado opuesto, las autonomías con mayor abandono escolar son Ceuta, con un 19,2%, las Islas Baleares, con un 19,1%, y Murcia, que alcanza el 19%. Madrid y Cataluña son las dos que más se acercan a la media, con un 12,6% y un 14%, respectivamente.

Navarra lidera la clasificación con solo un 6,3% de abandono escolar, seguida muy de cerca por el País Vasco, que registra una décima más. A pesar de estar por encima de la media europea, las autonomías de Castilla y León (9,9%), Asturias (10,1%), Aragón (10,2%) y Extremadura (10,3%) también han cosechado resultados buenos en comparación al resto de España.

En el otro lado de la barrera, con resultados más negativos, se encuentran las autonomías de la Comunidad Valenciana (14,3%), Canarias (15,1%), Castilla-La Mancha (15,7%), Andalucía (16,8%) y Melilla (17,3%).

La tendencia a medio plazo es positiva. Hace una década, casi uno de cada cuatro estudiantes abandonaba los estudios de forma prematura. La cifra, que era del 23,6%, se ha reducido en 10 puntos. También la distancia respecto a Europa es menor, ya que de una diferencia de 11,8 puntos en 2013 se ha pasado a una de cuatro en 2023.

Por sexos, la tasa de abandono escolar masculina alcanza el 15,8%, más de cuatro puntos superior a la femenina, con un 11,3%, aunque ha bajado desde los 7,4 puntos de diferencia registrado en 2013.

Los datos avanzados por el ministerio también reflejan un auge en el nivel de formación de la población de entre 20 y 24 años. Ocho de cada diez han alcanzado, como mínimo, el nivel de segunda etapa de Educación Secundaria, la cifra más alta desde que se recogen datos. Hace una década, el porcentaje era del 63,8%, 15 puntos menos.

El indicador de participación de la población adulta en formación, considerado como el porcentaje de la población de 25-64 años que ha seguido alguna formación en las cuatro últimas semanas, presenta un crecimiento en 2023, alcanzando el 15,9 %, lo que supone 0,6 puntos más que en 2022. En comparación con la media europea de 2022 (11,9%), último dato disponible, sería un porcentaje muy superior.

EL DEBATE

¿Es posible una EBAU común en España?

Eugenio ha sido, y seguirá siendo, el alma de este trabajo que tiene, en los términos del propio Nasarre, un único objetivo, inspirado en las palabras de Ángel Herrera, que señala en su «Meditación sobre España» que una sociedad más formada es una sociedad más justa

Jorge Sainz 30/01/2024

Cuando el viernes de la semana pasada Eugenio Nasarre me pidió que dedicase esta columna a la viabilidad de una prueba de acceso a la Universidad común en España, nada hacía presagiar que esa iba a ser la última vez la que hablábamos. Eugenio fue un maestro para mí. Los académicos, especialmente los economistas, tenemos la tendencia de idealizar nuestros modelos, a veces alejados de la realidad. Eugenio fue el que me enseñó a aterrizarlos y me dio una oportunidad para poner en práctica esas ideas, me empujó al ruedo de la política nacional y me introdujo en la ACdP y el papel de los laicos en la vida pública.

Cuando se relanzó El Debate hablamos de la necesidad que tenía el periódico de contar con una columna semanal especializada en educación. La presencia de Eugenio, la solvencia de Paco López Rupérez, la rigurosidad de Ismael Sanz y mi voluntarismo convencieron a la dirección del periódico a hacernos un hueco que se ha consolidado como una referencia de opinión rigurosa dentro del panorama educativo español tan dado a los extremos. Eugenio ha sido, y seguirá siendo, el alma de este trabajo que tiene, en los términos del propio Nasarre, un único objetivo, inspirado en las palabras de Ángel Herrera, que señala en su «Meditación sobre España» que una sociedad más formada es una sociedad más justa.

La medida que el presidente del Partido Popular, Alberto Núñez Feijóo, también defiende se puede enmarcar dentro de una búsqueda de una sociedad más justa. El líder de la oposición anunció esta semana pasada que las 11 comunidades autónomas gobernadas por el PP realizarán una prueba común para el acceso a la Universidad en el año 2025. Como cabía esperar, y como siempre que el Partido Popular anuncia una medida educativa, el Gobierno salió en tromba en contra de la disposición diciendo que ésta era imposible de llevar a cabo. En mi opinión, la medida no solo es posible, sino que es deseable por las razones que se exponen a continuación.

El marco jurídico para una EBAU común es sólido y está arraigado tanto en leyes constitucionales como educativas. Las comunidades autónomas en España tienen la capacidad de coordinarse para establecer una prueba única de acceso a la universidad, y esta posibilidad está amparada por diversas normas legales y principios constitucionales. La Constitución española otorga a las comunidades autónomas competencias en materia de educación, incluidas las pruebas de acceso a la universidad, al tiempo que impone la supervisión del Estado para garantizar la igualdad de derechos y deberes de todos los ciudadanos.

Esta estructura dual se apoya además en las leyes LOSU y LOMLOE, que enfatizan la continuidad entre etapas educativas, fomentan la coordinación interadministrativa y subrayan el principio de igualdad de oportunidades en la educación. Estas leyes facilitan una base educativa normalizada en toda España y apoyan la cooperación interterritorial, permitiendo a las regiones desarrollar colectivamente un examen, total o parcialmente, común.

Como ejemplo, la LOMLOE promueve la continuidad y coherencia entre las distintas etapas educativas, lo que podría incluir la transición de la educación secundaria a la universitaria y fija la coordinación entre Administraciones, estableciendo la importancia de la colaboración y coordinación entre las diferentes administraciones educativas, lo que sería fundamental en el caso de una prueba de acceso común a la universidad.

Esta actuación es fundamental para la defensa del Principio de Igualdad de Oportunidades, como recordó el líder popular y como también recoge la ley estatal. La LOMLOE enfatiza la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación. Una prueba de acceso común a nivel nacional garantizaría que todos los estudiantes, independientemente de su comunidad autónoma, tengan las mismas condiciones de acceso a la educación superior.

Es cierto que cada comunidad autónoma tiene su propia legislación educativa que se debe ajustar a los principios y normas básicas del Estado, pero que también permite la adaptación a sus propias necesidades y características. Pero no podemos olvidar que la LOMLOE establece una base común en la educación secundaria que podría ser relevante para el diseño de una prueba de acceso a la universidad, asegurando que todos los estudiantes hayan alcanzado un nivel mínimo de competencias y conocimientos. Este respaldo legal requiere acuerdos intercomunitarios cuidadosos para respetar las competencias educativas de cada región dentro del marco legal. A través del principio de cooperación territorial las comunidades autónomas pueden colaborar y coordinarse en materia de competencia educativa, lo que permitiría la modificación de los currículums propios para que estos estuviesen sistematizados y se permitiese la prueba común en esas asignaturas, lo que sería más fácil cuanto más técnicos fuesen los conocimientos.

Por lo tanto, una prueba común es, como hemos podido ver, posible. Además, también es deseable. La propuesta se fundamenta en el principio de igualdad y no discriminación, establecido en el artículo 14 de la Constitución Española. Este principio garantiza que todos los estudiantes tengan iguales oportunidades de acceso a la educación superior, independientemente de su comunidad autónoma.

Adicionalmente, la legislación educativa española en vigor centra la obtención de conocimientos a través la adquisición de competencias. Como consecuencia, los estándares de calidad educativa se deben medir por medio de criterios de evaluación comunes, lo que implicaría una homogeneización en los estándares de calidad y conocimiento. La coordinación entre las distintas administraciones públicas, tanto a nivel estatal como autonómico, es fundamental para este proceso, y se destaca en leyes como la LOMLOU y LOSU. Este enfoque promovería la movilidad estudiantil en todo el territorio nacional y facilitaría el reconocimiento de calificaciones entre diferentes comunidades. Finalmente, una prueba unificada se alinea con los principios del Espacio Europeo de Educación Superior, buscando mejorar y homogeneizar la calidad de la educación superior en Europa y con las pruebas de evaluación diagnóstica de la OCDE como PISA, basados en estándares de competenciales.

A pesar de la posición del Gobierno y de algunos rectores, no hay muchas dudas. La implementación de una prueba de acceso a la universidad común en España se alinea con los principios de igualdad, calidad, cooperación interterritorial y movilidad estudiantil, contemplados tanto en la Constitución Española como en la LOMLOU y LOSU. Esta medida favorecería la homogeneidad en los criterios de evaluación y acceso, respetando al mismo tiempo las competencias educativas de las comunidades autónomas dentro del marco legal vigente. Como siempre recordaba Eugenio Nasarre, la educación hay que igualarla por arriba, no por abajo, como plantean las medidas del Gobierno de Sánchez. Hacerlo de esa forma es un fracaso de la sociedad y de su futuro.

Jorge Sainz es catedrático de Economía Aplicada en la Universidad Rey Juan Carlos

ElPeriódico DE EXTREMADURA

El abandono escolar sigue bajando en Extremadura y se acerca a la media de la UE

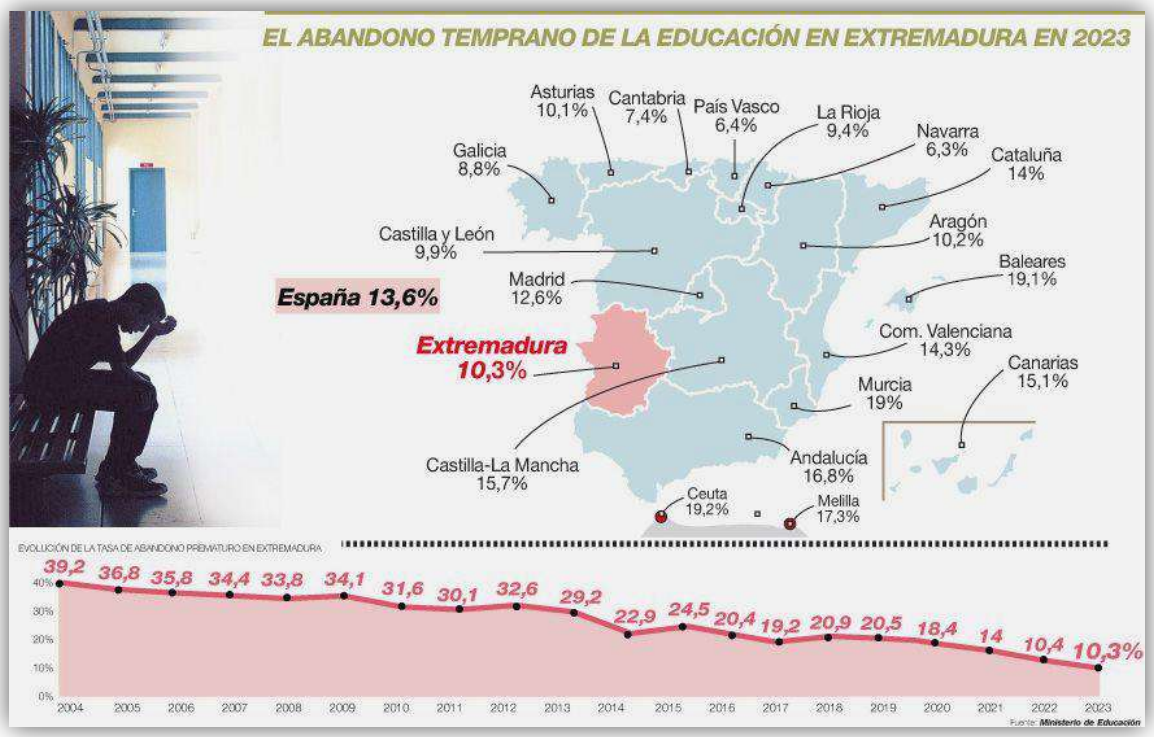
Extremadura cerró 2023 con una tasa del 10,3%, casi 20 puntos menos en una década

La flexibilización del sistema educativo y los cambios en el mercado laboral mejoran la tasa

Guadalupe Moral._Cáceres 30·01·24

El número de jóvenes de 18 a 24 años que deja los estudios tras la ESO sin haber conseguido un título de Bachillerato o Formación Profesional es cada vez menor en Extremadura. Es lo que se conoce como abandono escolar temprano, que sigue descendiendo año tras año en la comunidad y por segundo año consecutivo se sitúa por debajo de la media nacional, pasando del 10,8% en 2022 al 10,3% a cierre de 2023.

Se trata de la cifra más baja desde que hay registros (en 2004 abandonaba casi el 40% de los jóvenes extremeños) y el dato más cercano que ha habido nunca a la media europea, que en 2022 fue del 9,6%. Aunque Extremadura aún está entre las doce autonomías que no superan la tasa de la Unión Europea, mientras sí lo hacen ya Navarra, País Vasco, Cantabria, Galicia y La Rioja, la región extremeña está más cerca de lograr el objetivo de la Unión Europea para todo el continente: reducir la tasa de abandono al 9% para el año 2030.



Según los últimos datos difundidos por el Ministerio de Educación, a través de las variables educativas que se recogen en la Encuesta de Población Activa publicada el pasado viernes, el abandono también baja en España al 13,6% y reduce su distancia con Europa: ahora la diferencia es de cuatro puntos cuando en 2013 alcanzaba los 11,8 puntos.

Los descensos, tanto estatal como regional, son el resultado de años de una crisis económica que cambió el mercado laboral y frenó la entrada de los jóvenes y también de una pandemia mundial que aceleró el proceso de mejora, imparable desde hace una década. Por el camino además se ha producido una flexibilización del sistema educativo que ahora expulsa a menos alumnos, una mayor apuesta por ofrecer más titulaciones de Formación Profesional, más becas... Todo ello parece que podría haber concienciando a los más jóvenes en la necesidad de completar y ampliar su formación para tener más posibilidades de lograr un mejor empleo. «Hay una mayor concienciación para continuar los estudios y también puede deberse a cambios en el nivel de exigencia para promocionar y titular y a dificultades para acceder al mercado laboral, y más sin una titulación», valoran desde la Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional.

De cualquier forma, la evolución del abandono escolar en Extremadura ha sido extraordinaria. En 2004 abandonaban el sistema educativo el 39,2% de los jóvenes extremeños de 18 a 24 años, el dato más alto desde que hay registros. Desde entonces, la tasa ha ido en disminución progresivamente, siendo especialmente acelerada tras los años de pandemia: en 2019 el abandono afectaba al 20,5% de los jóvenes y en 2022 se situaba en el 10,8%, casi diez puntos menos en solo tres años.

La titulación de cientos de estudiantes de FP, en riesgo por falta de plazas de prácticas en la Comunidad de Madrid

Denuncian que algunos hospitales públicos anteponen a alumnos de centros privados y concertados que pagan por las plazas disponibles

Javier Galicia. Alcalá de Henares 30/01/2024

Raúl es alumno de segundo curso del nuevo Ciclo de Radioterapia y Dosimetría de Formación Profesional en el IES San Juan de la Cruz de Pozuelo de Alarcón. Debería lograr su titulación al acabar el curso, pero a poco más de un mes de tener que iniciar sus prácticas obligatorias "en los centros nos han dicho que no tenemos absolutamente ninguna plaza". Junto a sus compañeros empezaron a movilizarse y a contactar con otros estudiantes hasta darse cuenta de que el problema es generalizado.

La FCT (Formación en Centro de Trabajo) es un módulo obligatorio sin el cual los alumnos no pueden titular. Si no encuentran plaza este curso, tendrán que esperar hasta dar con ella para acabar sus estudios. Una situación que sorprende e indigna a los afectados. "Es un sinsentido. La Comunidad de Madrid ofrece unos estudios y esas prácticas las tiene que proporcionar". Asegura que esa responsabilidad se ha cargado sobre los docentes que deben ir "mendigando" una plaza por los hospitales, puesto que el problema afecta fundamentalmente a ciclos del ámbito sanitario.

De Pozuelo de Alarcón a Alcalá de Henares pasando por el norte y el sur

Lucía es alumna del Ciclo Formativo de Grado Superior de Técnico de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico en el IES Antonio Machado de Alcalá de Henares. Tampoco tiene garantizada una plaza de prácticas. "Si no se consiguen las plazas suficientes para todos los alumnos, tendremos que hacerlas a partir de septiembre si es que se consiguen entonces, lo que impedirá poderme matricular en la carrera de Enfermería y perder un año entero de estudios". Eso en el mejor de los casos porque, de no haber plazas, seguiría pasando el tiempo.

Sólo en el IES Antonio Machado hay más de 80 estudiantes en esta situación. Y la falta de plazas no sólo afecta a los estudiantes que actualmente están en segundo curso. "Retrasa a los compañeros que deberían hacer las prácticas el año que viene. Se está generando una situación de bloqueo", un cuello de botella, según explica Raúl.

El conflicto llega a todos los centros de Formación Profesional de la rama sanitaria en la Comunidad de Madrid. Según la plataforma 'FP Sin Prácticas' impulsada entre los institutos afectados, hay más de ochocientos alumnos en once centros situados en Pozuelo de Alarcón, Alcalá de Henares, Fuenlabrada, San Sebastián de los Reyes, Leganés, San Fernando de Henares y la ciudad de Madrid.

Preferencia "de pago" a estudiantes de centros privados y concertados

Ante el temor a no acabar sus estudios, los propios alumnos se han dirigido a centros sanitarios públicos para preguntar. Afirman que, en algunos de estos centros, les han confirmado que apenas tienen alumnos de centros públicos porque "en la privada dan 500 euros por cada alumnos que hace las prácticas allí" copando las plazas disponibles. "Pagan a las instituciones. Entran los de la privada porque pagan. Es un agravio comparativo y otro ataque más a la educación y la sanidad públicas. Quien no pueda pagarse un centro que, a su vez, pueda pagar para garantizar sus prácticas, no puede estudiar".

PNL de Más Madrid para exigir un plan urgente

Alguien que conoce muy bien la situación es Sara Escudero, concejal de Más Madrid en el Ayuntamiento de Alcalá de Henares y profesora de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico en el IES Antonio Machado. Explica que "los hospitales ofrecen pocas plazas a los centros públicos" y corrobora la denuncia de los estudiantes sobre el pago que realizan centros privados a los hospitales públicos. "Sabemos que algunos centros sanitarios tienen convenios con institutos privados y les ofrecen mayor número de plazas a ellos porque cada alumno va acompañado de un ingreso extra".

El pasado 22 de enero los alumnos del IES San Juan de la Cruz de Pozuelo de Alarcón iniciaron una huelga a la que, poco a poco, se han ido sumando otros centros de la Comunidad de Madrid. Hasta allí se desplazaron el pasado día 26 tanto Escudero como la diputada Beatriz Borrás quien ha registrado una Proposición No de Ley en la Asamblea de Madrid para exigir soluciones urgentes.

"Ya es difícil conseguir una plaza en la FP pública de la que 30.000 alumnos se quedaron fuera el curso pasado. Ahora se suma para los que lo han logrado un problema añadido especialmente en la rama sanitaria. Los hospitales públicos están dando sus plazas antes a los alumnos de la privada que a los de la pública", afirma Borrás.

La diputada exige en la PNL al gobierno de la Comunidad de Madrid que active un plan urgente para ampliar las plazas de prácticas de FP en los hospitales públicos, y que en los convenios de prácticas que se firmen tengan prioridad los alumnos de los centros públicos. Una proposición que será debatida el próximo 8 de febrero.

Concentraciones estudiantiles esta semana

Desde la plataforma 'FP Sin Prácticas', además de promover la huelga extendida a la mayoría de los centros afectados, han convocado dos concentraciones para esta semana. El martes se concentran desde las 11:30h ante la Consejería de Educación, y el jueves repetirán la acción desde las 9:15h ante la Asamblea de Madrid.

La mayoría de las plazas deberían estar disponibles a mediados del próximo mes de marzo. A día de hoy afirman que hay disponibles menos de un tercio de las plazas necesarias. "Si no facilitan las plaza, no tenemos manera de titular". El tiempo corre en su contra.

La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid dice ser consciente del problema y estar trabajando "intensamente" para conseguir las plazas necesarias.

elCorreoGallego.es

Educación y Sanidad colaborarán para impulsar la FP en el ámbito sanitario

Ambas Consellerías impulsarán un programa conjunto para impulsar la formación profesional en el ámbito sanitario de Galicia

Rodríguez: "cuanta más interacción tengamos entre los formadores, podremos tener un mejor servicio sanitario de calidad

EFE. 30·01·24

Las Consellerías de Educación y Sanidad impulsarán un programa conjunto para impulsar la formación profesional en el ámbito sanitario de Galicia y diseñar una oferta académica "ajustada" a las necesidades de los centros hospitalarios gallegos.Así lo han subrayado sus respectivos titulares, Román Rodríguez y Julio García Comesaña, en la firma del acuerdo de colaboración que permitirá desarrollar esta estrategia común.

El acto se celebró en el centro integrado de FP de Montecelo que, en el área de Pontevedra, concentrará todas las titulaciones relacionadas con la familia profesional sanitaria. El objetivo de este programa es impulsar la FP dual, al mismo tiempo que se promueve en Galicia el reconocimiento de las competencias adquiridas por la experiencia laboral, la actualización de los docentes y los proyectos de innovación.

Rodríguez ha destacado la importancia de la colaboración entre la sanidad y la educación ,ya que "cuanta más interacción tengamos entre los formadores, en este caso los empleadores, podremos tener un mejor servicio sanitario de calidad".

En relación con este convenio ha asegurado que "es una muy buena línea de colaboración" que redunda en el alumnado "porque se dan más oportunidades" y también en los propios servicios educativo y sanitario.

"El CIFP Montecelo es un ejemplo del esfuerzo extra que queremos realizar para que la FP sanitaria en toda Galicia continúe creciendo y ofreciendo nuevas oportunidades para reforzar a los centros sanitarios de toda la comunidad", ha explicado García Comesaña.

El titular de Sanidad ha detallado que ambas Consellerías pondrán marcha procedimientos para que el personal del Servicio Gallego de Salud (Sergas), en función de su experiencia y formación, pueda acreditar determinadas competencias profesionales.

Este reconocimiento de competencias será un "instrumento importante" en el desarrollo profesional del personal ya que, por una parte, podrá facilitar su acceso a una titulación de FP, y, por otra, el propio Sergas valorará estas competencias como instrumento de promoción interna.

Con respecto a la FP dual, esta iniciativa promoverá la puesta en marcha de ciclos y másteres en las que el alumnado pueda realizar la formación práctica en el Sergas o apoyará todos los proyectos de innovación que realicen los centros de FP y las empresas del sector sanitario.

EL PAIS

El Gobierno crea un grupo de 50 expertos para proteger a los menores en el ámbito digital: ¿Cómo funcionará? ¿Quién lo integra?

En un plazo máximo de seis meses, publicarán un informe basado en evidencias con una hoja de ruta para minimizar el impacto de las tecnologías en la juventud

ANA TORRES MENÁRGUEZ. Madrid - 30 ENE 2024

El Consejo de Ministros ha aprobado este martes la creación de un grupo de 50 expertos para analizar el impacto de las tecnologías en los menores y diseñar un plan que los proteja de los riesgos de internet y promueva un uso responsable de los dispositivos digitales. “Hay mucho estudiado, necesitamos escuchar las recomendaciones de los expertos con base en las certezas”, ha señalado la ministra de Juventud e Infancia, Sira Rego. A continuación, tratamos de responder a algunas de las preguntas sobre el funcionamiento de este panel.

¿Cuál es el objetivo de este grupo?

Su cometido es diseñar una hoja de ruta para promover un entorno digital seguro para los menores. Para ello, se pondrán sobre la mesa estudios ya publicados, tanto desde un punto de vista sociológico como neurocientífico, sobre cuestiones como el tiempo que los adolescentes dedican a los dispositivos, los efectos sobre la salud mental, el abordaje que se está planteando desde los centros educativos y los problemas de las familias para implicarse en el uso que sus hijos hacen de los *smartphones* por la falta de conciliación. La idea es que se elabore una estrategia que permita coordinar las diferentes acciones con otros ministerios como el de Educación o el de Sanidad. “La exposición de los menores a las pantallas es uno de los temas más candentes, lo que está sucediendo supone una nueva configuración de las relaciones sociales y vamos a liderar un acuerdo intergeneracional para proteger a los jóvenes”, aseguró la ministra Rego.

¿Qué entidades lo integran?

Estará compuesto por un máximo de 50 miembros y contará con representación del Observatorio de Infancia, el Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia, el Consejo Estatal de Participación de la Infancia y de la Adolescencia, el Consejo de la Juventud, el Consejo Asesor Digital Joven, la Agencia Española de Protección de Datos, el Consejo Escolar del Estado, el Instituto Nacional de Ciberseguridad (INCIBE), la Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia y el Consejo de Consumidores y Usuarios, entre otros. Además, estarán presentes las confederaciones de asociaciones de madres y padres de alumnos, ONG, especialistas en pediatría, psicología, igualdad de género, salud mental, y juristas especializados en menores.

¿Cuándo empezará a funcionar y de qué plazo disponen?

Su composición definitiva se cerrará en 15 días. El comité tendrá que elaborar en el plazo de seis meses un informe con análisis y conclusiones sobre el impacto de las tecnologías en los menores, que incluirá recomendaciones de actuaciones y medidas a implementar a corto, medio y largo plazo, para que las administraciones públicas “garanticen un marco de prevención, detección precoz y protección frente a una posible vulneración de los derechos de los menores” en el entono digital.

¿Servirá el informe para la elaboración de la nueva ley de protección de los menores en internet anunciada por el presidente Pedro Sánchez?

Este punto no ha sido aclarado por la ministra Rego, que sí señaló que se estudiará qué elementos son necesarios en el nuevo marco regulatorio.

¿Abordará el comité el consumo de contenidos pornográficos por parte de los menores?

Esa es una de las cuestiones que más preocupación despiertan en el Gobierno, y el comité estudiará una estrategia multidisciplinar desde el ámbito educativo, preservando una formación afectivo-sexual integral. El presidente Pedro Sánchez, que este lunes mostró su preocupación por el impacto de ese visionado en el desarrollo de los menores, recordó que entre los adolescentes consumidores frecuentes, uno de cada tres no distingue entre la ficción de la pornografía y sus propias experiencias sexuales. Y tres de cada cuatro consumen pornografía violenta. Uno de cada cuatro jóvenes de menos de 12 años y casi la mitad de los menores de 15 años ha tenido o tiene acceso y lo consume. Al teclear la palabra porno en internet, dijo Sánchez, bastan 0,23 segundos para que se ofrezcan más de 5.700 millones de resultados desde los que se puede acceder a portales que ofrecen contenidos extremos de forma gratuita y accesible, sin verificar la edad de los visitantes. De ese inmenso volumen de contenidos visuales, casi el 90% muestran agresiones físicas o verbales.

¿Qué acciones están en marcha en materia de protección de los menores ‘online’ por parte de las instituciones públicas en España?

La creación de este comité llega después de que el pasado diciembre la Agencia Española de Protección de Datos anunciase que está trabajando junto a la Fábrica Nacional de Moneda y Timbre —entidad que expide, por ejemplo, la certificación de firma electrónica— en el diseño de una nueva herramienta “efectiva” de verificación de la edad en respuesta a la negativa de las plataformas *online* a bloquear el acceso de los menores a contenidos inapropiados —se escudan en que técnicamente no es viable una solución de ese tipo sin invadir la privacidad de los usuarios al acumular y procesar datos personales, como los relativos a la

edad—. Además, el presidente Sánchez anunció en una entrevista en este periódico la elaboración de un proyecto de ley para la protección integral de los menores en internet, el diseño de una estrategia integral e interministerial, y el impulso de un pacto de Estado en esta materia, del que "formarían parte los grupos parlamentarios, comunidades autónomas, asociaciones especializadas y las plataformas digitales".

¿Cuáles son los datos que más preocupan sobre el uso de la tecnología por parte de los menores?

Según el último informe GEM 2023 de la Unesco, desde 2010 se ha duplicado el tiempo diario que los adolescentes pasan conectados en España, Francia e Italia: los que tienen entre 15 y 16 años dedican dos horas y media, mientras que los menores de entre 12 y 14 años destinan tres horas y 12 minutos. "Una revisión de 89 estudios sobre pantallas en diferentes países sugiere que son los estudiantes de primaria los más afectados por ese incremento, y se ha visto que afecta negativamente a la alimentación, el sueño, la salud mental y la ocular", apunta Laura Stipanovic, experta de la Unesco. El documento señala que un consumo superior a dos horas al día está relacionado con la aparición de síntomas depresivos, peor rendimiento académico, y mayor sedentarismo. En España, según los últimos datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), siete de cada 10 menores entre 10 y 15 años tienen móvil. La edad de primer acceso se sitúa ya en los siete años e internet es utilizado por el 95,1% de los escolares que tienen entre 10 y 15 años.

europapress.es

El PP insta al Gobierno a aprobar unos currículos de Bachillerato comunes elaborados por una comisión independiente

Reclama medidas para que en las CCAA con lengua cooficial se garantice la utilización de ambas lenguas como vehiculares

MADRID, 30 Ene. (EUROPA PRESS) - El Partido Popular ha registrado una proposición no de ley en el Congreso de los Diputados en la que insta al Gobierno a aprobar 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.

En la iniciativa, a la que ha tenido acceso Europa Press, el Grupo Parlamentario Popular insiste en su petición de implantar, en coordinación con las comunidades autónomas, una prueba única en todo el territorio español de Evaluación del Bachillerato y Acceso a la Universidad (EBAU), cuyas condiciones básicas serán fijadas por el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas 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 esta prueba única en todo el territorio 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 en el artículo 149.1.30".

En la misma línea, el PP reclama acordar para la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad correspondiente al 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.

En otra proposición no de ley, los populares instan al Gobierno a diseñar 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 en su artículo 149.1.30, "sin perjuicio de la necesaria cooperación leal con las comunidades autónomas y del respeto a su ámbito competencial".

También propone constituir una comisión independiente formada por especialistas de las diferentes materias que componen el currículo, a indicación de las reales academias, y que formularán las propuestas que consideren pertinentes, así como incluir unos contenidos "claros, concisos y de alta calidad científica, libres de sesgo ideológico, que proporcionen una atención adecuada a los aprendizajes profundos, al desarrollo de habilidades no cognitivas, a las tecnologías digitales y habilidades computacionales, al emprendimiento y a la innovación, a las humanidades y a la educación científica, con la finalidad de garantizar la calidad de los títulos educativos que se expiden, la vertebración, la cohesión social y la equidad de la educación".

El PP defiende unos 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 apuesta por 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".

Por último, insta a adoptar cuantas medidas sean necesarias para que en las comunidades autónomas con lengua cooficial se garantice la utilización de ambas lenguas como vehiculares bajo un principio de equilibro, promoviendo además la progresiva introducción de una lengua extranjera.

elPeriódico de Catalunya

Los móviles en los institutos también estarán prohibidos en el patio, las salidas y el comedor

Catalunya aprueba la normativa para regular los teléfonos personales, que estará vigente el próximo curso una vez que los centros la hayan incorporado a sus reglamentos internos

Olga Pereda. 30 ENE 2024

En la escuela pública y concertada de Catalunya, ningún alumno de infantil (0 a 3 años) y primaria (6 a 12 años) podrá usar su móvil personal. Los de ESO (12 a 16 años) estarán autorizados para llevarlo, pero no podrán utilizarlo en clase. Hacerlo estará "totalmente prohibido". El veto se extenderá al patio, el comedor, las salidas y las actividades extraescolares que se imparten en el centro.

Los estudiantes solo encenderán sus dispositivos cuando así lo requiera una actividad educativa concreta. En todo caso, para ese objetivo, siempre tendrán prioridad las tabletas y los ordenadores antes que los teléfonos.

Estas son algunas de las directrices incluidas en la norma aprobada este martes por el Consell Executiu, un marco general de referencia que ahora tendrá que ser adaptado por los centros en sus reglamentos tras un debate con las familias y el claustro. El texto, bastante restrictivo, se produce después de meses de presión de las familias y muchos docentes, que pedían la prohibición de los dispositivos, algo a lo que, hasta ahora, Educació se había mostrado contraria.

Serán las direcciones escolares las que decidan dónde deberán dejar los alumnos y las alumnas de instituto sus 'smartphones' durante todo el horario lectivo. Podrá ser, por ejemplo, en un espacio especialmente habilitado -algo así como un casillero común, que es algo que ya se está haciendo en algunos centros- o dentro de la mochila de cada estudiante, donde el dispositivo permanecerá apagado.

Serán los centros también los que decidan cómo actuar en caso de incumplimiento. El texto del Govern apunta una posible idea: retirar el teléfono al alumno, custodiarlo hasta el fin de la jornada lectiva y avisar a la familia. Cada dirección, en todo caso, decidirá cómo gestiona el mal uso del dispositivo. Una vez traspasada a los reglamentos escolares de cada centro, la normativa catalana entrará en vigor a partir del curso que viene.

A pesar de ser tan restrictiva, la ordenanza no ha acabado de convencer a los portavoces de *Adolèscencia lliure de mòbils*, el movimiento ciudadano que busca retrasar lo máximo posible la entrega del primer móvil a los chicos y las chicas. En un comunicado han aplaudido solo a medias la iniciativa, lamentándose de que el texto supone "regular el uso del móvil pero no el acceso". Por su parte, Fapel -federación de familias de la escuela concertada- ha dado apoyo a la iniciativa.

Excepciones

La nueva ordenanza -que tiene como origen las directrices aprobadas por del Consell Escolar de Catalunya (CEC) en diciembre- incluye excepciones. Pero no generales sino motivadas por necesidades específicas e individuales de algún alumno. Por ejemplo, comunicarse con un adulto de referencia, fomentar su autonomía o por algún motivo relacionado con la salud (control de marcadores o constantes). Otras excepciones podrán ser fruto de alguna situación de aprendizaje en el aula o terminar alguna tarea de fuera del aula.

"La utilización de teléfonos inteligentes en actividades escolares requieren de un código de conducta que potencie la convivencia en el centro, elimine la brecha de acceso a los aprendizajes y minimice las disrupciones en el aula", concluye el texto.

Competencia digital

Vetar el móvil no significa carecer de una buena competencia digital, advierte el documento aprobado en el Consell Executiu. "Una buena competencia digital permite sensibilizar sobre los peligros del mal uso del móvil, como el ciberacoso, la pérdida de privacidad y las distracciones excesivas, aspectos que forman parte integral de la educación digital", asegura el texto.

La utilización de teléfonos inteligentes en actividades escolares requieren de un código de conducta que potencie la convivencia en el centro al centro, elimine la brecha de acceso a los aprendizajes y minimizar las disrupciones en el aula.

Primaria

En primaria, será la escuela la que facilite al alumnado la tecnología necesaria para realizar tareas relacionadas con la competencia digital cuando el aprendizaje así lo requiera. Lo mismo en secundaria, donde ya es frecuente ver a alumnos con ordenadores personales en sus pupitres.

La normativa catalana extiende la prohibición del uso del móvil al patio, las salidas y el comedor -igual que sucede con la normativa que aprobará en breve el ministerio de Educación- para fomentar la interacción personal entre alumnos y entre profesores y estudiantes. El uso de los teléfonos puede "distorsionar" esta prioridad educativa.

"Promover la interacción"

En este sentido, la 'consellera' Anna Simó ha precisado que, en los espacios no puramente lectivos, como patio, comedor y extraescolares, el objetivo de restringir los móviles no es tanto potenciar la concentración y evitar distracciones (algo vital en las aulas) sino "promover la interacción personal entre alumnado y también con el profesorado", informa Fidel Masreal. Es decir, el espacio de ocio también estará libre de pantallas. "Lo que sí que decimos es que, excepcionalmente, se podrá usar en una actividad concreta con una finalidad concreta. Por ejemplo, trabajar con geolocalizaciones en una excursión", ha matizado la responsable de Educació.

Bachillerato

En la educación postobligatoria (bachillerato o FP), el texto del Govern insta a los estudiantes a ser "responsables" de sus dispositivos a la hora de seguir las normas que el centro establezca bajo el prisma de la buena convivencia y el respecto a los derechos fundamentales y de protección de datos.

En las actividades puramente lectivas, los alumnos no podrán hacer un uso libre de sus teléfonos sino que ese uso -bajo supervisión de los docentes- estará "vinculado" a algún aprendizaje. En el resto del tiempo (actividades no lectivas), el centro tendrá que vigilar por el buen uso de los móviles para evitar situaciones de conflicto. La dirección podrá regular el uso en función de su contexto ni de la edad del estudiantado.

Autorización

Si, por el motivo que sea, algún colegio o instituto trabaja con un "proyecto singular" que incluye un uso generalizado de teléfonos móviles personales diferente al descrito en la norma, deberá tener un apoyo de dos tercios del consejo escolar y solicitar una autorización a la administración educativa (serveis territorials o Consorci d'Educació de Barcelona) dejando claro cuáles son los objetivos académicos del proyecto que requiere el uso del móvil. Educació invita al "consenso" de todas las partes antes de iniciar estas peticiones.

El cambio en las Normas de Organización y Funcionamiento del Centro (NOFC) para adaptar la nueva normativa de veto a los móviles deberá ser también aprobado previamente por el consejo escolar. El texto del Govern considera necesario "promover un diálogo y un debate en profundidad" antes de dar el paso.

EL PAIS **EDITORIAL**

Móviles extraescolares

La necesaria restricción de los móviles en los colegios avanza en el ámbito político y apela también a las familias

EL PAÍS. 31 ENE 2024

Pocos asuntos han logrado tanto consenso y en tan poco tiempo como la necesidad de regular el uso de los teléfonos móviles en la enseñanza y proteger a los menores frente a contenidos intrusivos que, como la pornografía, perturban su educación y su equilibrio emocional. A la espera de concretar la aplicación de medidas frente a los contenidos pornográficos, se ha avanzado mucho en el establecimiento de criterios para regular el empleo del celular en los centros escolares.

Diversas autonomías habían tomado ya alguna iniciativa, pero el espaldarazo definitivo a la regulación lo ha dado el Consejo Escolar del Estado, máximo órgano consultivo del Gobierno en materia educativa, que el pasado jueves aprobó por unanimidad la propuesta de prohibir el uso de los móviles en las etapas de Infantil y Primaria y limitar a fines exclusivamente pedagógicos su uso en Secundaria. La recomendación es que los aparatos permanezcan apagados desde que se entra en el centro hasta que se sale, incluido el tiempo de patio o de recreo. En el caso de la enseñanza posobligatoria, se deja la regulación al criterio de los centros.

La restricción del móvil está plenamente justificada. Diversos estudios han mostrado que el uso inadecuado de los dispositivos inteligentes supone un factor de distracción que interfiere en el aprendizaje. Uno de los síndromes característicos de la conducta adictiva es la sensación de estar perdiéndose algo si no se está permanentemente conectado. Cuando en el proceso de aprendizaje se produce una interrupción en la atención, cuesta tiempo recuperar la capacidad de concentración. Paradójicamente, el móvil actúa en muchos casos como un factor de aislamiento. Aunque facilita la comunicación a distancia, su presencia en el ámbito escolar reduce la capacidad de interacción entre los propios alumnos.

Resulta, no obstante, aconsejable que la regulación vaya acompañada de otras medidas, como tutorías o la promoción de alternativas de ocio y relación social en el tiempo libre. La ministra de Educación, Pilar Alegría, ha anunciado que llevará las recomendaciones del Consejo Escolar a la reunión prevista para hoy con las autonomías. A las que ya habían adoptado sus propias restricciones, como Murcia, Castilla-La Mancha, Galicia o Madrid, se sumó este martes Cataluña.

Los efectos de un uso inadecuado del teléfono móvil no se limitan, sin embargo, al espacio escolar. Avanzar hacia una educación digital responsable exige establecer para los menores ciertos límites de tiempo y lugares

de uso dentro y fuera de los centros. Las familias deben ser conscientes del valor ejemplar que tiene su propio comportamiento a la hora de establecer patrones de utilización. Además de parte inevitable del presente, las nuevas tecnologías son un cauce para el conocimiento. En manos de los adultos está garantizar que no se conviertan en un muro.

europapress.es

Autonomías del PP critican la propuesta de Educación para prohibir móviles en colegios: "Llega tarde y es incompleta"

MADRID, 31 Ene. (EUROPA PRESS) - Comunidades autónomas gobernadas por el Partido Popular han criticado la propuesta del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes para prohibir los teléfonos móviles en los colegios de toda España, al considerar que llega "tarde" ya que esta medida está ya implantada en varias regiones del país.

Asimismo, han rechazado que la ministra Pilar Alegría haya presentado esta propuesta para establecer una limitación de estos dispositivos en las aulas común para toda España en una reunión "informal" celebrada este miércoles en vez de convocar una Conferencia Sectorial.

Precisamente, el Gobierno de la Región de Murcia ha recordado que llevan trabajando meses en la regulación del uso de dispositivos digitales en los centros educativos. "Una vez más la propuesta del Gobierno de la Nación de prohibir los teléfonos móviles en los colegios, que ha trasladado hoy la ministra de Educación en la reunión informal convocada por el Ministerio, llega tarde y es incompleta", ha advertido el consejero de Educación, Formación Profesional y Empleo murciano, Víctor Marín. Para el consejero de la Región de Murcia, el Gobierno "se dedica a copiar buenas prácticas que ya han puesto en marcha las autonomías respecto a la regulación del uso de los dispositivos electrónicos de uso individual, intentando apuntarse un logro con la regulación de materias en las que no tiene competencias".

En este sentido, Marín ha aclarado que "la convivencia en los centros educativos se encuentra fuera de las competencias estatales y corresponde a las comunidades autónomas" y ha resaltado que la propuesta del Ministerio "pone de manifiesto de nuevo la incapacidad del Gobierno de España para afrontar los graves problemas educativos del país y el fracaso de sus políticas educativas, que han llevado a que España obtenga los peores datos en el informe PISA".

El consejero murciano ha lamentado que el Ministerio "haya politizado el Grupo de Trabajo constituido en el seno del Consejo Escolar del Estado, tal y como denunciaron los Consejos Escolares de nueve comunidades, ya que la regulación de la utilización de los dispositivos electrónicos es un tema mucho más serio y más complejo que se tiene que abordar desde la rigurosidad de un grupo de expertos, tal y como se hace desde la Región".

En la misma línea, la consejera de Educación y Formación Profesional de la Junta de Andalucía, Patricia del Pozo, ha lamentado que el Ministerio vaya "una vez más a remolque" con la regulación de los móviles y siga sin convocar la sectorial. La Consejería ha señalado que se trata de una cuestión que "buena parte" de las comunidades ya han resuelto con "amplia" aceptación de la comunidad educativa. Dicha reunión ha sido valorada por el Departamento que dirige Patricia del Pozo como la demostración de que el Gobierno central "no sólo va una vez más muy tarde y a remolque" de las iniciativas que adoptan los gobiernos autonómicos, cambiando de forma "radical" la postura que había mantenido inicialmente, sino que supone una "dilación" en la convocatoria urgente de la Conferencia Sectorial de Educación para trabajar sobre los "graves problemas" que sufre el sistema educativo español, a tenor de los últimos indicadores de evaluación.

En la reunión de este miércoles, Andalucía, "como la mayoría de las comunidades", ha reiterado la necesidad de abordar ya un análisis "serio y riguroso" de la situación de la educación en España, junto a la comunidad educativa, que evalúe el impacto, que "se está demostrando negativo", de la LOMLOE.

Andalucía también reguló el uso de los teléfonos móviles en sus centros educativos el pasado 4 de diciembre a través de unas instrucciones, circunscribiéndolo a un fin pedagógico o necesidades personales debidamente justificadas durante el horario lectivo, incluyendo los recreos, y también durante el horario del servicio de comedor, actividades complementarias y extraescolares, ofreciendo seguridad jurídica al profesorado.

EL DEBATE OPINIÓN

La raíz de nuestro fracaso educativo

Algunos ejemplos recientes son síntoma claro de a qué nivel hemos caído: una vicepresidenta del Gobierno que confunde a Juana la Loca con Juana de Arco, un ministro de Cultura que cree que cada lustro dura veinticinco años…

ANDRÉS AMORÓS. 31/01/2024

l súbito e inesperado interés de Pedro Sánchez por la educación obedece, sin duda, al consejo de alguno de sus múltiples asesores: en el momento actual, le hacen falta muchas cortinas de humo para tapar lo que juzga intolerable la gran «fachosfera». La educación le puede servir de excelente pretexto para distraer a los españoles, porque afecta y la sufren muchísimas familias.

El problema no es nuevo: a lo largo de los años, se han sucedido los Informes Pisa, las leyes y reformas seudoprogresistas, las agendas y proyectos pedagógicos… Con todo ello, ¿hemos avanzado algo? Es evidente que no.

Algunos ejemplos recientes son síntoma claro de a qué nivel hemos caído: una vicepresidenta del Gobierno que confunde a Juana la Loca con Juana de Arco; un ministro de Cultura que cree que cada lustro dura veinticinco años… Además de patentizar la responsabilidad del que los ha elegido, ¿no es éste un índice de cómo está nuestra educación?

No debemos quedarnos en las anécdotas, por pintorescas que sean, sino intentar remontarnos a la raíz del problema. En mi opinión, está clarísimo: desde hace años, la izquierda española, en general, y el PSOE, en particular, se han rendido a la demagogia de una nueva pedagogía, supuestamente progresista, según la cual no importa el esfuerzo, la educación se basa en lo lúdico y hay que buscar la igualdad, no la excelencia.

No me estoy inventando nada. Baste con citar dos ejemplos. Lilith Verstrynge, que hasta hace muy poco se dedicaba a proyectar la agenda de los españoles para el 2030, denunció que «la cultura del esfuerzo genera fatiga estructural, ansiedad y cardiopatía». ¡Admirable descubrimiento! Cesare Pavese lo dijo con más laconismo: «Trabajar cansa».

Otra perla. Pilar Alegría, ministra de Educación y portavoz del Gobierno, ha denunciado que «suspender no sirve, no ayuda». Todos los españoles tenemos que darle la razón: desde chicos, jamás hemos estudiado para evitar un suspenso, siempre lo hicimos por lograr una España libre de fachas…

En un tema tan serio, la ironía no basta. Frente a tanta inepcia, hay que recordar algunas verdades sencillas y evidentes:

1) Sin trabajo, sin esfuerzo, no se aprende nada ni se mejora nada. Ya lo dijo Virgilio: «El trabajo lo vence todo». Y lo corroboró Cervantes: «Cada uno es hijo de sus obras». Dificultar los suspensos o permitir que los alumnos pasen al nivel siguiente con asignaturas pendientes es un despropósito, no arregla nada sino que empeora el problema, aunque pueda agradar a algunos padres: el nivel baja.

2) Una izquierda mínimamente sensata debería defender la meritocracia: que ocuparan los puestos más altos los que se lo merecen, porque han trabajado más y mejor. Igualar a todos por abajo supone favorecer a los hijos de los ricos, por vagos que sean, desmotivar a todo el mundo y crear una sociedad pasiva, pendiente sólo de que «papá Estado» le regale alguna ayuda. Otra vez lo aclara Cervantes: «No es un hombre más que otro si no hace más que otros».

3) En todos los niveles de la enseñanza, es decisivo el papel del maestro. Por eso, debemos exigirle, pero también darle respeto, reconocimiento social y autoridad. Antes, los Catedráticos de Bachillerato tenían un prestigio indiscutido. Pregunten a cualquier profesor si ésa es la realidad actual. (Parte de la culpa la tienen también algunos profesores, que han caído en la demagogia de tratar a los alumnos como colegas).

4) Es una falacia de la actual pedagogía sustituir conocimientos por habilidades. La tecnología es necesaria, por supuesto, pero sin olvidar que es un medio, no un fin, en sí misma: necesitamos saber manejar los ordenadores e internet pero también necesitamos conocer qué han supuesto el Renacimiento y la Revolución francesa, lo que nos aportan la filosofía griega y el derecho romano, Cervantes y Shakespeare. (Pretender que lleguemos a ser capaces de descifrar los folletos de instrucciones de algunas herramientas o el recibo de la luz sería pedir gollerías).

5) En cualquier aprendizaje, es un verdadero dislate desterrar la memoria, ese precioso don, útil para todo, que debemos fomentar. En el terreno literario, por ejemplo, ya cuenta Platón, en el Protágoras, que «colocan a los niños en los bancos de las escuelas para leer los poemas de los buenos poetas y les obligan a aprendérselos de memoria». Subrayo: «les obligan». No creían los griegos que eso fuera una tortura intolerable. Gabriel García Márquez, que no era precisamente de derechas, agradecía a sus maestros que le hubieran hecho aprender poemas de memoria porque constituían, para él, un tesoro, que le acompañó toda la vida.

6) El mito de lo lúdico ha hecho muchísimo daño. No todo se aprende jugando: ni las matemáticas, ni la lengua, ni la física, ni la química, ni la filosofía… Resulta contraproducente mantener a los jóvenes en un perpetuo infantilismo.

7) Es bueno hacer trabajos en equipo pero también lo es aprender a estudiar y a reflexionar, en soledad. No se deben encargar, para casa, tareas para las que los chicos no están preparados y que acaban teniendo que hacer sus padres.

8) En las humanidades, no se puede estudiar sólo lo reciente ni prescindir de la cronología: tenemos que saber situar los acontecimientos y las ideas en su momento histórico. Si no, caeremos en el adanismo y acabaremos descubriendo el Mediterráneo.

9) Sin el estudio veraz, no sesgado, de nuestra historia, con sus luces y con sus sombras, no podremos entender nada de lo que ha sido España ni ayudar de ningún modo a su mejora. Negar nuestra historia es un puro disparate.

10) La base de todo nuestro aprendizaje debe consistir en saber leer y escribir correctamente nuestra lengua común española, comprendiendo lo que leemos. Sólo leyendo podremos adquirir el necesario espíritu crítico, nuestro criterio personal. Sin leer, seremos presa fácil de la propaganda y de la manipulación. ¿Pretenderán eso quizás algunos políticos? Juzguen ustedes.

La experiencia demuestra que, si elegimos un camino erróneo, cuanto más avancemos por él será peor. Con Pedro Sánchez o sin él, el PSOE se ha apuntado a unos criterios pedagógicos radicalmente equivocados. España lo está pagando ya y lo seguirá pagando muy caro.

noticias de Navarra

Navarra no permitirá el uso de los móviles en los institutos

El consejero Gimeno anuncia en Madrid que el nuevo Decreto Foral de Convivencia incorporará esta regulación con carácter obligatorio en colegios e institutos

María Olazarán. PAMPLONA 31·01·24

El consejero de Educación, Carlos Gimeno, ha confirmado este miércoles en el transcurso de la reunión de todas las comunidades autónomas con el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, en Madrid, que "Navarra regulará el uso de dispositivos móviles por parte del alumnado en los centros educativos con el objetivo de limitar, con carácter general, su utilización durante la estancia en el centro". Esta regulación, según ha precisado, se establecerá en el nuevo Decreto Foral de Convivencia y tendrá carácter obligatorio en colegios e institutos.

Según ha explicado en una nota de prensa, la regulación del uso del móvil en los centros dependerá en última instancia de la autonomía pedagógica y organizativa de cada uno de ellos, pero con este nuevo marco regulador, que contendrá criterios comunes para las comunidades autónomas, los reglamentos de convivencia de los centros se verán notablemente reforzados. De hecho, en la actualidad, la mayoría de los centros ya limita el uso del móvil a través de las denominadas PGA (Programación General Anual), documentos de funcionamiento interno propios de los centros que cuentan con la supervisión del Servicio de Inspección Educativa del Departamento de Educación.

Reunión del Ministerio y CCAA

Todas las comunidades autónomas del Estado se han reunido este miércoles para abordar un problema general que afecta a su alumnado: las negativas consecuencias que la utilización indiscriminada de los teléfonos móviles genera en la vida académica y personal de los estudiantes, han indicado desde el Gobierno foral.

El consejero de Educación, Carlos Gimeno, ha expresado en su intervención durante la reunión su “pleno apoyo” a la propuesta de acuerdo general para la limitación del uso de dispositivos móviles elaborada conjuntamente por el Ministerio y el Consejo Escolar del Estado.

Esta propuesta plantea límites de tiempos y espacios de uso de los dispositivos móviles en los centros. En las etapas de Educación Infantil y Primaria se plantea que, con carácter general, el alumnado no asista con teléfonos móviles al centro. En Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y las enseñanzas de régimen general, como regla general, el uso de móviles no estará permitido durante la jornada escolar. En estas etapas únicamente se podrán utilizar los dispositivos móviles con fines pedagógicos y bajo la supervisión del profesorado. En todos los casos se tendrán en cuenta las posibles circunstancias excepcionales que puedan justificar un uso fuera de esos criterios.

Preocupación por el uso abusivo

En su intervención en la reunión con la ministra de Educación, Pilar Alegría, y los consejeros y consejeras de Educación de las distintas comunidades autónomas, Carlos Gimeno ha expresado la preocupación del departamento que dirige por “las negativas repercusiones que la utilización abusiva del móvil tiene en el desarrollo de la convivencia en los centros y en los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuando no existen normas que regulen el uso de los mismos”.

Gimeno ha anunciado que Navarra establecerá una regulación del uso de teléfonos móviles por el alumnado dentro del nuevo decreto foral que regulará la convivencia en los centros educativos navarros que actualmente impulsa el departamento, regulación que “limitará el uso recreativo en los centros de teléfonos móviles y otros dispositivos y regulará su uso cuando esté previsto en el proyecto y actividades del centro con fines didácticos y bajo la supervisión del profesorado”.

El futuro decreto foral, que ya pasó el trámite de aportaciones tras su publicación en el Portal de Transparencia del Gobierno foral el pasado otoño, se adaptará al nuevo contexto educativo derivado de la evolución tecnológica y a fenómenos como los del acoso y ciberacoso. De hecho, y desde el pasado mes de noviembre, la comunidad educativa navarra dispone de una herramienta de gestión y denuncia de estos casos a través del

sitio web convivencia.educacion.navarra.es. Cualquier persona, y específicamente aquellas que integran la comunidad educativa (alumnado, familias, apymas, direcciones de centro, etc), pueden poner en conocimiento de la Asesoría de Convivencia del departamento de Educación las situaciones de *bullying* o *ciberbullying* de las que sean conocedores para una pronta y adecuada gestión.

De forma previa, en junio de 2023, el departamento presentó el mayor estudio realizado hasta ahora en Navarra sobre acoso escolar presencial y tecnológico (*bullying* y *ciberbullying*), con una muestra voluntaria y anónima de 15.544 estudiantes de Primaria, ESO, Bachillerato y Formación Profesional Básica y de Grado Medio. Ese estudio puso de manifiesto que las conductas más prevalentes de ciberbullying que han sufrido las víctimas han sido la recepción de mensajes ofensivos e insultantes a través del móvil o Internet, llamadas anónimas para asustar y provocar miedo, ser objeto de difamación o rumores a través de la red para desprestigiarles, chantajes o amenazas por medio del móvil o Internet, suplantación de identidad, acoso sexual, difusión de fotos o videos comprometidos, aislamiento de sus contactos en redes sociales, trucar sus fotos o videos y difundirlos para humillarles o reírse de ellas, entre otras.

Otras iniciativas puestas en marcha en Navarra

Gimeno ha recordado que es abundante la normativa que contempla obligaciones y recomendaciones que instan a la administración educativa a desarrollar medidas y planes que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género, dejando patente que la pornografía, ala que buena parte del alumnado menor de edad llega a través del uso de teléfonos móviles, es una modalidad de violencia hacia las mujeres. La ley Foral 17/2019, de Igualdad entre Mujeres y Hombres, establece, en este sentido, que el Plan de Coeducación formará parte del currículo autonómico educativo de Navarra y será de obligado cumplimiento en todos los centros financiados con dinero público.

El departamento de Educación ya colaboró con UNICEF en la sensibilización de la campaña “Más que un móvil” y actualmente estudia y valora la integración del reciente “Plan Digital Familiar” elaborado por la Asociación Española de Pediatría en los planes digitales de los centros educativos de la Comunidad Foral. Asimismo, y en relación a la creciente implantación de aulas Ikasnova, se promueve formación a profesorado en prevención de riesgos en la red con el Instituto Nacional de Tecnologías y de Formación del Profesorado (INTEF), la Agencia Española de Protección de Datos (AEPD) y el Instituto Nacional de Ciberseguridad (INCIBE), siguiendo el Plan de “Menores y seguridad en la red” y Ciberconvivencia.

eldiario.es

La FP privada acapara las prácticas en centros sanitarios y hace peligrar el título del alumnado de la pública

Estudiantes de los ciclos formativos de Madrid en centros públicos van a la huelga porque cientos de ellos se quedan sin las prácticas obligatorias para graduarse, copadas por la privada, que paga a los hospitales por las plazas

Daniel Sánchez Caballero / David Noriega. 01/02/2024

Miles de estudiantes comienzan cada año en Madrid un ciclo de Formación Profesional sanitaria. Son los futuros técnicos de radiología y dosimetría, de anatomía patológica o de citodiagnóstico. La Consejería de Educación acredita cada año más plazas –principalmente en centros privados– para obtener estas titulaciones, que requieren de prácticas obligatorias. Con trabajo, esfuerzo y el pago correspondiente, también en la pública, las acreditaciones de la Comunidad deberían ser garantía suficiente para lograr el diploma, pero el Gobierno de Isabel Díaz Ayuso ha provocado un embudo: cientos de alumnos denuncian que no tienen dónde realizar esas prácticas que les garanticen el título y la posibilidad de trabajar en tiempo y forma.

Pese a ser junto a Catalunya la única comunidad autónoma que cobra por la FP pública, la Comunidad de Madrid no tiene oferta suficiente que asegure que el alumnado de estas titulaciones tendrá una plaza para hacer sus prácticas al final del ciclo. Y sin las prácticas, no hay graduación posible.

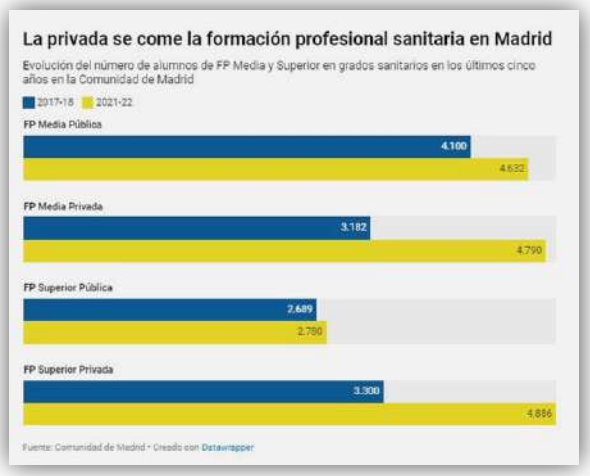
El problema viene gestándose en los últimos años por la eclosión de los centros privados en la región, pero ha estallado ahora, según denuncian desde CCOO. El alumnado de segundo curso de los ciclos formativos sanitarios, tanto los de grado medio (equivalente al Bachillerato) como los superiores (etapa terciaria similar a la universidad), debe empezar sus prácticas el próximo mes de marzo. Pero unos 800 estudiantes de los centros públicos, según calculan ellos mismos, no tienen dónde hacerlo. Los alumnos han ido a la huelga. Este martes, decenas de ellos protestaron frente a las puertas de la Consejería de Educación y este jueves lo harán ante la Asamblea de Madrid.

"Ya se veía desde septiembre que esto iba a pasar", explica Isabel Galvín, secretaria general de Educación de CCOO en Madrid. "Los centros escribieron a la consejería manifestando su alarma. En diciembre aún había margen, pero el plazo acaba en marzo y si no pueden hacerlo ahora tendrán que irse a septiembre. Es un daño muy grave para estos alumnos", valora.

La FP privada crece un 50%

En los últimos años, la oferta de FP privada se ha disparado en la Comunidad de Madrid. Con carácter general, el alumnado matriculado en centros particulares ha subido en la última década un 1.523% en los grados medios (lo que supone mutiplicarse por 16) y un 844% en los superiores (nueve veces más). Y específicamente en los estudios de la familia sanitaria, afectada ahora por la falta de plazas para las prácticas, desde el curso 2017-18 los centros públicos están más o menos igual (hay un 3% más de alumnado en el grado medio y un 13% más en el superior), mientras los privados crecen y crecen: un 50% más de estudiantes en ambas etapas.

Fuentes consultadas por elDiario.es, tanto sanitarias como educativas, en el ámbito público y en el privado, admiten que los hospitales no están siendo capaces de asumir el incremento de estudiantes. Algunos hablan incluso de "colapso". "Crece la demanda (de prácticas) pero no crece la oferta", explican. Esta redacción ha intentado, sin éxito, conocer el número de alumnos de FP sanitaria que cursa sus prácticas en los hospitales pagados con dinero público de la Comunidad de Madrid y cuántos provienen de centros públicos y privados. Ni la consejería de Educación, ni la de Sanidad, ni el grupo Quirónsalud, ni Ribera Salud han facilitado estos datos.



Estudiantes, sindicatos y Adimad (la asociación de directores de los centros públicos de la Comunidad de Madrid) sostienen que se debe a que los estudiantes de la privada están copando las plazas.

Que sus centros, explican, han firmado convenios con los hospitales públicos de gestión privada por los que les pagan 500 euros por cada alumno que acogen. Con matrículas que rondan los 5.000 euros al año, puede decirse que es el alumno de la privada quien se está pagando sus prácticas.

"Se va incrementando la dificultad cada vez mayor para encontrar prácticas para los estudiantes de nuestros centros debido al elevado número de centros privados autorizados que copan las plazas, en algunos casos, según nos consta, pagando por ocupar estos puestos formativos, cosa que los centros públicos no podemos hacer", explica Adimad en una nota de protesta por la situación, publicada este miércoles.

Este diario ha podido consultar un modelo de convenio entre los centros privados de FP y los hospitales del grupo Quirónsalud en el que existe una cláusula, la vigesimotercera, en la que se especifica que "la Institución [en alusión a los institutos de FP] destinará a los Hospitales o el Instituto una cantidad de 500€ por alumno y curso académico que realice sus prácticas en los Hospitales", si bien este modelo está sin firmar.

Desde Quirónsalud, que gestiona el hospital general de Villalba, los universitarios Infanta Elena y Rey Juan Carlos y la Fundación Jiménez Díaz, niegan rotundamente que cobren a ningún estudiante ni centro de formación, público ni privado. Tampoco que prioricen a unos sobre otros a la hora de conceder las prácticas. Esta redacción ha solicitado consultar uno de los convenios firmados con las empresas, pero el gigante sanitario no ha facilitado estos documentos, alegando la obligación de protección de datos. Fuentes del Hospital Universitario de Torrejón, en manos de Ribera Salud, niegan también que exijan ningún pago ni que den preferencia a los centros privados. "Normalmente, si hay hueco se da la plaza y, si no lo hay, se intenta dar al siguiente trimestre", aclaran.

También se ha preguntado a varios centros privados que imparten estos ciclos formativos de FP, con el mismo resultado.

"Existen algunas dificultades"

La Consejería de Educación admite que "existen algunas dificultades para que los alumnos de la rama sanitaria de FP realicen sus prácticas debido al fuerte incremento en la demanda de estos estudios". Señala que los hospitales tienen dificultades para gestionarlas porque "tienen que compaginarlas con las de otros programas como el MIR [Médico Interno Residente]".

Los estudiantes rechazan este argumento, que también han recibido ellos: "Es absurdo, no tiene sentido", replica Raúl, alumno de 2º de Radioterapia y Dosimetría en el IES San Juan de la Cruz y portavoz de los estudiantes afectados por la falta de prácticas. "Nosotros somos técnicos, nuestros tutores son técnicos también, no médicos como los de los MIR", explica.

Fuentes de la Consejería de Sanidad indican que se está trabajando con Educación para buscar una solución para los estudiantes que ven peligrar sus títulos en el plazo previsto antes de marzo. No obstante, desde este departamento explican que en los hospitales de gestión pública no hay prioridad para conceder prácticas a los estudiantes de la red pública, sino que se conceden por orden de llegada de la solicitud. Un argumento que difiere del que dan los estudiantes, que aseguran que sus tutores llevan dos cursos –desde que ellos empezaron los ciclos– buscando plazas sin éxito.

Este conflicto es un suma y sigue en las políticas para beneficiar a la formación privada de Isabel Díaz Ayuso, que llevan varios cursos denunciando sindicatos, estudiantes y oposición. La Comunidad de Madrid ha instaurado en los últimos años sus ínclitas ayudas al estudio solo para centros privados. Unas dotaciones que el Ejecutivo autonómico define como "becas" pese a que no corrigen desigualdades, sino que sirven para financiar parte de las matrículas al alumnado que va a centros privados. Mientras familias con ingresos de más de 100.000 euros anuales pueden optar a esas ayudas, que cubren aproximadamente la mitad del precio, jóvenes que no pueden abonar ese 50% que no se financia se quedan sin plaza en la pública.

Los directores de la FP pública explican que la situación afecta a los 23 centros públicos que ofrecen formaciones sanitarias en la región y que se ha visto agravada porque el Gobierno regional redujo de seis a tres las horas semanales que el profesorado puede dedicar a la búsqueda de prácticas. En su nota, Adimad sostiene que pidió soluciones a la Consejería de Educación el pasado diciembre pero, más de un mes después, no tienen respuesta.

La Voz de Galicia

Un 35,9 % de los españoles mayores de 14 años, casi 15 millones, jamás abren un libro

El 71,2 % de la población consulta periódicos, según el último barómetro de lectura

MARÍA VIÑAS .REDACCIÓN / LA VOZ. 01 feb 2024

La pandemia dio un importante empujón a la lectura, un hábito que lejos de perderse se consolidó cuando todo volvió a la normalidad. Según el *Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros en España del 2023*, elaborado por la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE), el 71,2 % de la población mayor de 14 años lee periódicos y el 68,3 %, libros. Hasta el 64,1 % lo hace por gusto y no por exigencias educativas o laborales, frente al 59,1 % que lo hacía hace diez años; los lectores habituales —los que leen muy a menudo— han pasado del 47,2 % en el 2012 al 52 % en el 2023. Sin embargo, más de un tercio de los españoles (35,9 %) jamás abre un libro por ocio y en su tiempo libre.

Son muchos, casi 15 millones, y aunque no van a más, tampoco van a menos. El dato lleva años estable y las pantallas no contribuyen a adelgazarlo, porque lo que sí ha cambiado en estos diez últimos son las razones que aducen los que no leen: aunque casi la mitad siguen diciendo que es porque no tienen tiempo y un 29 % directamente admiten que no le interesa, son muchos —muchos más que en el 2012— los que prefieren otras alternativas de ocio. Anteponen el paseo al libro, el deporte, la familia, pero también las pantallas**.** «Si juntamos ver la televisión, navegar por internet, consultar redes sociales, ver vídeos YouTube, jugar a videojuegos y ver series y películas en plataformas en ***streaming***, esta se convierte en la principal causa», señala Óscar Chicharro, responsable del estudio.

Del barómetro también se desprende que solo uno de cada cuatro españoles sigue acudiendo a las bibliotecas, que no han conseguido recuperar los niveles de visitas previos a la pandemia, y que las librerías tradicionales siguen siendo el lugar preferido para comprar libro**s**. En los últimos diez años ha caído la venta en grandes almacenes e hipermercados y ha subido considerablemente a través de internet. A pesar de ello, las cifras de las librerías se mantienen casi invariables desde el 2012, apenas han bajado un punto porcentual. Del mismo modo, la lectura en soporte digital ha ido ganando adeptos; sin embargo, hace seis años que esta parroquia se mantiene estable. Lee en este formato un 29,7 % de la población, y no parece que vayan a ser muchos más.

Tiempo para leer

«Nos dice el barómetro que la falta de tiempo es el principal motivo de abandono de la lectura en España. Al final, las estadísticas también nos hablan del tipo de vida que llevamos», advirtió el ministro de Cultura, Ernest Urtasun, durante la presentación del informe en la Biblioteca Nacional, en Madrid. «Tenemos que democratizar la manera en la que te trabajamos, no solo la cantidad de horas, sino la calidad de ese tiempo —añadió—. Hablamos de buscar el bienestar social y la posibilidad de tener trabajos que sean compatibles con la vida y también con la lectura, de tener tiempo para pensar, para crear y para participar activamente en la cultura en cualquiera de sus expresiones».

EL PAIS

El Defensor del Pueblo afea a Madrid que anteponga contratos a profesores de inglés para sustituir a los de primaria

Por "eficacia administrativa", la administración cubre plazas de especialidad en primaria con profesores de Inglés, Música o Educación Física que terminan haciendo doble función

ANA PUENTES. Madrid - 01 FEB 2024

El Defensor del Pueblo, Ángel Gabilondo, le ha dado la razón a la plataforma de maestros Primaria Existe por su denuncia del "2x1" a la hora de contratar docentes de primaria en los colegios públicos de Madrid. Hace un año, la plataforma alertaba de que las plazas no se estaban cubriendo con especialistas de Primaria, sino con profesores de otras especialidades, como Inglés, Música o Educación Física. Con esto, explicaban, en los colegios se cubrían las mismas necesidades –acompañamiento de alumnos, contacto con familias y otras funciones propias de la especialidad en primaria– con una plantilla más pequeña y flexible. Por ejemplo, en lugar de contratar a un profesor con especialidad en primaria, se optaba por un profesor de inglés que daba las clases propias de su especialidad, pero también, cumplía con las labores de un tutor: era un 2x1. Ahora, Gabilondo ha concluido que la Comunidad deberá agotar primero las listas de interinos disponibles en la especialidad de Educación Primaria antes de echar mano de las bolsas de otras especialidades.

Con esta comunicación en mano, la Federación de Enseñanza de CC OO ha solicitado a la Consejería de Educación una reunión urgente de la mesa sectorial para solicitar que se cumpla la resolución del Defensor del Pueblo. Isabel Galvín, secretaria de la Federación de Enseñanza de CC OO Madrid, asegura que el sindicato ha pedido que lo que dice el Defensor se aplique "de cara a la convocatoria de oposiciones, llamamientos y concurso de traslados". Sin embargo, reconoce que las conclusiones del Defensor son apenas una recomendación. "La Consejería puede no acatar, pero esperamos que cumpla. Seguiremos actuando por las vías a nuestro alcance", dice.

La Consejería, ante las preguntas de este diario, responde que la norma estatal indica que los profesores con especialidad de primaria no tienen exclusividad para cumplir funciones como la tutoría u otras propias del área. Y se remite al Real Decreto 1594 de 2011 que, en su artículo 3, permite que profesores de Lenguas Extranjeras, Educación Física, Música, Pedagogía Terapéutica y Audición también lo hagan. "La Consejería utiliza los recursos disponibles para lograr la optimización de la asignación de efectivos", explica el área de Educación y añade que al elegir los profesores se tienen en cuenta "las necesidades específicas de cada centro educativo y la configuración de las enseñanzas que se imparten en el mismo". La respuesta va en la misma línea que la explicación dada al Defensor del Pueblo, al que le dijeron que la asignación de plazas se hacía bajo criterios de "eficacia administrativa" y que, en todo caso, un 26% de los maestros de las enseñanzas de Educación Infantil, Primaria y Educación especial en la Comunidad de Madrid son de la especialidad de Primaria.

Para Galvín, sin embargo, esa "eficacia administrativa" se traduce en recortes de perfiles especializados en lo que requiere primaria. "Cuando hablan de eficacia, hablan de ahorrar en la educación de los niños y niñas. Lo hacen así porque las plantillas están exiguas y buscan perfiles polivalentes", afirma. En 2011, había 25.418 maestros y en 2021, 25.840, de acuerdo con datos del Ministerio de Educación. Es decir, una década después el número de docentes apenas subió un 1,7%. En contraste, el profesorado de secundaria subió un 39% y el del técnico de FP, un 26% en ese mismo periodo. El problema se hace más evidente cuando se ve el aumento de número de alumnos de primaria: en 2011, había 203.274 y, en 2022, más de 227.000.

El Defensor del Pueblo, en su escrito, reconoce que legalmente es posible contratar profesores de otras especialidades para hacer labores de primaria, pero advierte de que la Comunidad no ha podido justificar por qué lo hace si las listas de interinos en Educación Primaria no están agotadas. En el curso 2022-2023, la Consejería llamó a unas 920 personas de la lista de interinos especialistas en primaria, de las 2.753 disponibles. Otros años, en las mismas fechas, ya habían llegado al número 1.200. En las de inglés, se llegó al candidato 1.836, según la plataforma de asignación de la Comunidad de Madrid. En esas listas, actualmente, hay 2.879 interinos disponibles con especialidad en primaria, un número mayor que los de 1.843 que quedan de Inglés.

El sindicato y la plataforma de maestros alegan que este sistema de selección afecta no solo la calidad de la educación, sino la carga laboral de los maestros. "Se descuida la acción tutorial y el papel que debe tener el especialista de primaria en estas edades en lectoescritura, matemáticas y en prevención de problemas de convivencia", explica Galvín. Por otra parte, Rubén Salces, profesor e integrante de la plataforma Primaria Existe, cuenta que los docentes de otras especialidades que asumen las funciones extra, terminan sobrecargados. "Además de preparar sus clases, tienen que preparar lo de Lenguas y Matemáticas, las tutorías y los encuentros con los padres", detalla.

Los directores, además, deben hacer "malabares" para adaptarse a la plantilla que les llega cada curso, agrega Salces. "En muchas ocasiones se solicita un puesto específico y la Consejería es que lo cubre. Casi siempre se cubre con lo que se necesita, pero otras veces no. Y ahí el director tiene que cuadrar su profesorado.... termina un poco obligado por la situación", cuenta el profesor.

Pago de 500 euros por hacer prácticas en un hospital de la red pública: el correo que demuestra que la FP privada tiene prioridad en Madrid

Un estudiante pidió hacer prácticas en el hospital Infanta Elena, gestionado por Quiron, y la respuesta fue que el centro tenía que aceptar un convenio que incluye pagar por alumno

Elena Jiménez. Madrid. 01/02/2024

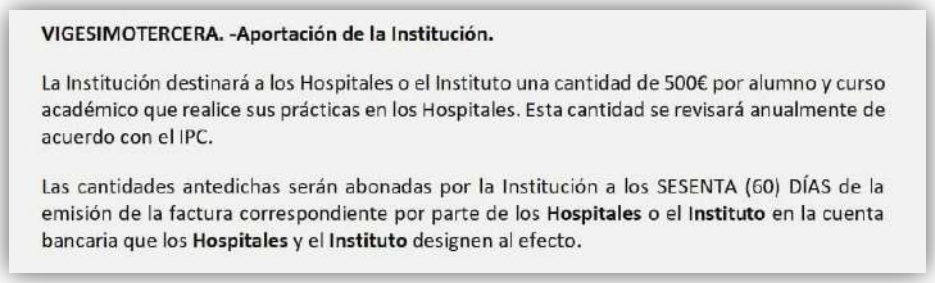
En mayo del año pasado un estudiante de un instituto público en el que se imparte Formación Profesional sanitaria envió un correo electrónico a Quirón Salud, que gestiona el hospital Infanta Elena de Valdemoro integrado en la red pública de hospitales. El estudiante pedía realizar prácticas allí porque tenía muy buenas referencias del centro y porque había sido paciente.

Pero, la respuesta del hospital al alumno, a través de la Coordinadora de Urgencias y Responsable de Docencia de Técnicos de esta empresa, fue: "necesito que su centro de estudios, valore y lean el convenio del hospital por si fuese de su interés. Adjunto el convenio". En el texto que se adjuntaba y que consta de 11 páginas se puede leer en la cláusula número 23 que se tiene que pagar al hospital 500 euros por alumno y curso académico en el que realice sus prácticas y que la cantidad se revisará anualmente con el IPC.

Este precio era algo que venían denunciando los institutos públicos de FP Sanitaria, los estudiantes o sindicatos como Comisiones Obreras para demostrar que se están dando las prácticas a quienes las pagan, los centros de FP privados, y que por eso hay cientos de estudiantes de la pública que se están quedando sin ellas.

Desde el grupo socialista ya le planteamos este asunto a la Consejería de Educación que ahora dice que está buscando una solución que llega tarde y mal. Además, niega la evidencia de que hay hospitales públicos gestionados por empresas privadas informando a los centros de que deben firmar un convenio y pagar esos 500 euros por alumno si quieren que hagan allí sus prácticas. Es algo intolerable y, además, ilegal", denuncia el portavoz del PSOE en la Asamblea de Madrid, Esteban Álvarez.

Desde Quirón Salud se limitan a decir tras la llamada de Radio Madrid que el hospital Infanta Elena no ha cobrado a ningún estudiante de ningún centro público de FP para realizar las prácticas aunque no explican si hay alumnos de la educación pública haciendo esas prácticas ni tampoco el motivo por el que se envía ese convenio con la cláusula de cobro a los institutos.



VIGESIMOTERCERA. -Aportación de la Institución.

La Institución destinará a los Hospitales o el Instituto una cantidad de 500€ por alumno y curso académico que realice sus prácticas en los Hospitales. Esta cantidad se revisará anualmente de acuerdo con el IPC.

Las cantidades antedichas serán abonadas por la Institución a los SESENTA (60) DÍAS de la emisión de la factura correspondiente por parte de los **Hospitales** o el **Instituto** en la cuenta bancaria que los **Hospitales** y el **Instituto** designen al efecto.

Fundación Europea Sociedad y Educación
European Foundation Society and Education

Autonomía, rendición de cuentas y rendimiento académico en PISA 2022

Marina Ruano Castañé, Universidad Francisco de Vitoria y Fundación Europea Sociedad y Educación, y Miguel Ángel Sancho, presidente de la Fundación Europea Sociedad y Educación. 30 ENERO 2024

El informe PISA (Programme for International Assessment) de reciente aparición está teniendo una especial repercusión en la opinión pública y en las declaraciones de expertos y responsables de las políticas educativas debido a los bajos resultados obtenidos.

Analizar los factores que más pueden influir en el rendimiento académico constituye una prioridad para cambiar esta tendencia negativa. Entre las muchas variables que tienen incidencia en la calidad de enseñanza,

queremos llamar la atención sobre los aspectos relacionados con el gobierno de los centros, aprovechando los datos que aporta PISA sobre el contexto de los centros y su relación con el rendimiento académico.

En esta edición PISA 2022 Volumen II [1], se estudia, entre otros temas, la relevancia que cobra la autonomía disfrutada por los centros educativos, con relación a los resultados académicos obtenidos por los alumnos. Para ello realiza un cuestionario a los directores de los centros educativos donde se les plantea los diversos temas de contexto educativo que se quieren analizar.

El estudio realizado muestra como los sistemas educativos de alto rendimiento cuentan con mayores responsabilidades en materia de recursos humanos, en aspectos como la contratación del profesorado. Sucede de manera similar en el ejercicio de las funciones presupuestarias, obteniendo mejores resultados aquellos centros en los que el presupuesto es gestionado por los directores de centro.

Sin embargo, para un mejor resultado del ejercicio de esta autonomía, se precisa también de la existencia de mecanismos de garantía de calidad que nos permitan establecer un sistema de rendición de cuentas. Entre estos mecanismos PISA señala aquellos que puedan ofrecer acompañamiento y apoyo a los docentes, un cierto nivel de seguimiento de las clases de cara a conseguir los objetivos propuestos y el registro sistemático de los resultados de los alumnos en los exámenes y de las tasas de graduación.

En el gráfico A, podemos observar el índice de responsabilidad con el que cuentan las escuelas sobre sus recursos (fundamentalmente en materia de personal y gestión económica), con distinción atendiendo a la naturaleza pública o privada del centro educativo. Este índice responde a la relación entre las responsabilidades otorgadas a los centros escolares y las responsabilidades que corresponden a las autoridades educativas.

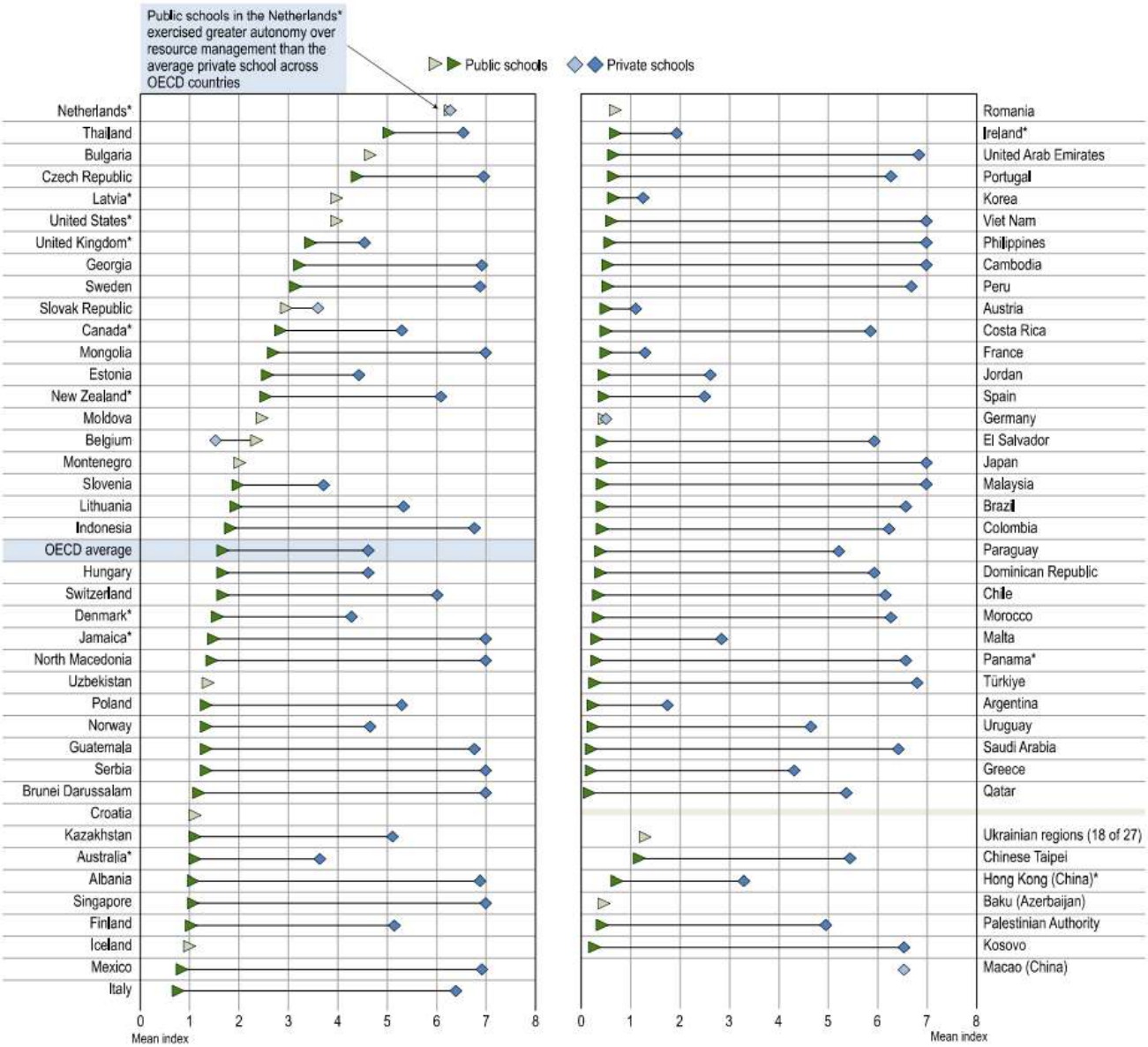


Gráfico A. Índice de responsabilidad de los centros escolares sobre los recursos, por tipo de centro.

La tendencia predominante en este grafico es de una mayor autonomía en los centros privados en contraposición a los públicos. Aquí encontramos a España por debajo de la media de la autonomía que disfrutan el resto de sistemas educativos de la OCDE, algo que se ve agravado en el caso de la autonomía en los centros públicos, la cual es prácticamente inexistente. Mientras que países como Suecia o Reino Unido alcanzan los 3 puntos en sus centros públicos, y superan los 4 en los privados, España apenas alcanza el 0,5 en centros de enseñanza pública y el 2,5 en sus privados.

También podemos observar el gráfico B por lo que se refiere a la autonomía curricular, que, aunque sea superior a la que se tiene en la autonomía de recursos, sigue en la parte inferior del gráfico. En este caso España crece un poco en sus centros públicos, situándose cerca del punto entero, pero cae a los 2 puntos en los privados, lo que implica una menor autonomía en los currículos de estos centros. Estos datos siguen presentando a España por debajo de media de la OCDE en todos los casos.

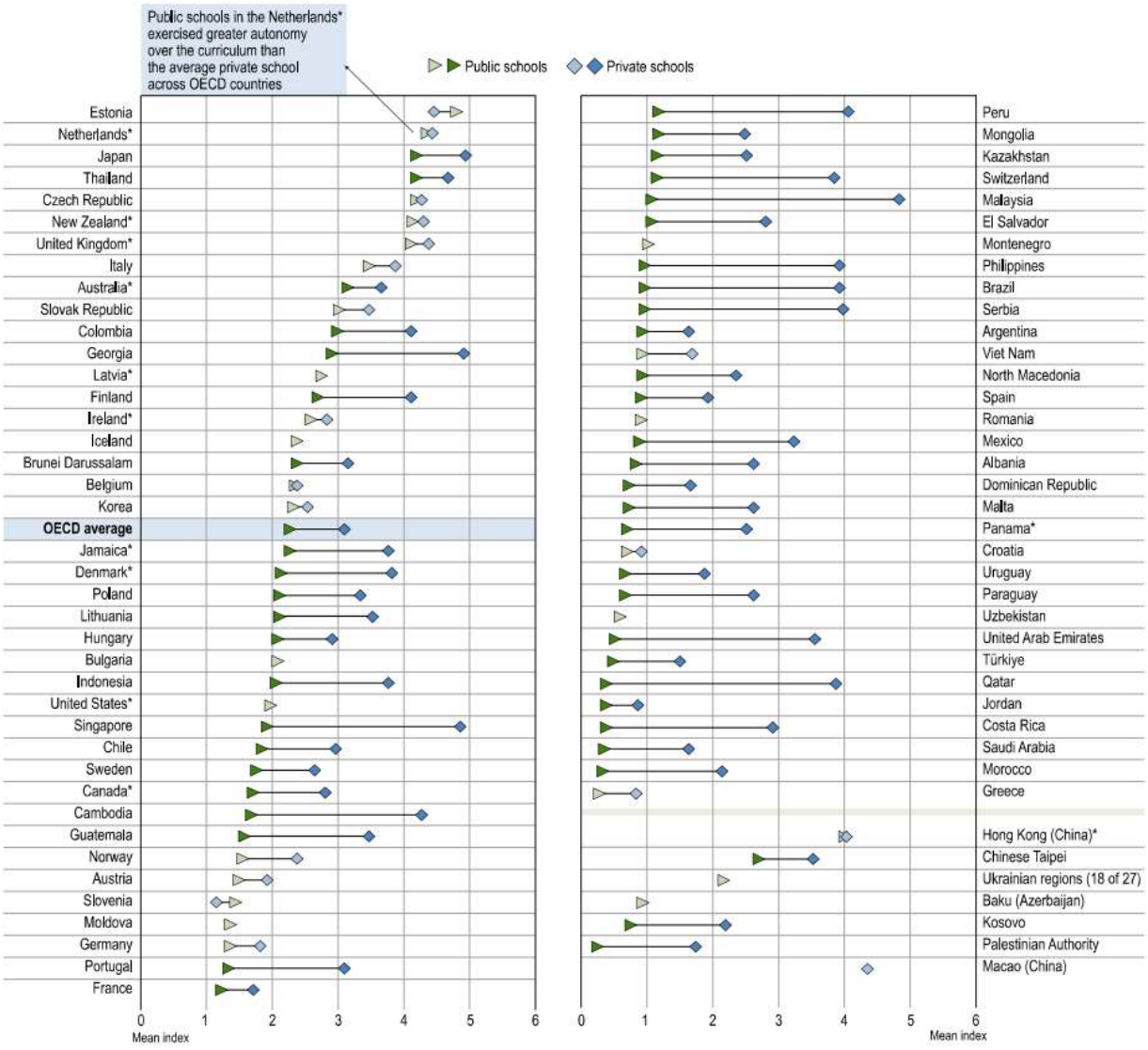


Gráfico B. Índice de responsabilidad de los centros escolares en el currículo, por tipo de centro.

Los gráficos presentados ponen el foco sobre el hecho de que, en los centros escolares públicos en España, la gestión a la hora de tomar decisiones reside casi en la totalidad en las autoridades regionales y nacionales, dejando a los centros educativos muy poca autonomía en lo que respecta a por ejemplo decisiones presupuestarias, de contratación o de currículum.

En contraste con esta realidad que muestra los datos de PISA, la regulación del sistema educativo español tanto en la LOMLOE como en el desarrollo normativo de las CCAA se reconoce el derecho de los centros educativos a disfrutar de un cierto grado de autonomía en sus decisiones con el fin de adaptar sus recursos a sus circunstancias concretas, pudiendo obtener así un mayor rendimiento académico. Igualmente, en su contenido se contempla la existencia de mecanismos de evaluación y rendición de cuentas en equilibrio con esta autonomía pedagógica, así se busca hacer uso de un valioso instrumento de seguimiento y valoración de los resultados obtenidos y de mejora de los procesos.[2]

Más concretamente, el texto legislativo recoge en sus artículos 21 y 29 la existencia de evaluaciones censales y de diagnóstico a realizar por las Administraciones educativas, destinadas a alumnos de cuarto curso de educación primaria y segundo de secundaria. A través de estas pruebas en las que participará todo el alumnado matriculado, se facilitará información suficientemente objetiva que permita si fuese necesario, iniciar procedimientos de mejora. Pese que hasta la fecha dichas pruebas no se han realizado, se prevé su realización a partir de este curso 23/24, habiendo sido publicado ya el marco general de evaluación y modelos de evaluación.

La normativa de aplicación desarrollada por las CCAA apenas aplica los diversos tipos de autonomía formulados en la Ley orgánica, salvo algunos decretos autonómicos sobre autonomía pedagógica, y tímidas regulaciones sobre autonomía de personas en lo que se refiere a establecer perfiles profesionales por parte del centro educativo o selección entre la bolsa de interinos. [3]

Teniendo en cuenta los datos que hemos presentado de PISA y analizando la situación de España en relación con el resto de países, se puede afirmar que el índice de autonomía escolar en España cuenta con un amplio margen de mejora. Sus bajos índices, muy lejos de aquellos presentados por otros países miembros de la OCDE, ponen el foco en la necesidad de otorgar un mayor ejercicio de la autonomía pedagógica y de gestión de los recursos a los propios centros docentes y sus equipos directivos.

[1] OECD (2023), *PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption*, PISA, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/a97db61c-en.

[2] *BOE-A-2020-17264 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación***.** (s/f). Boe.es. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264

[3] Por lo que se refiere a la autonomía en la gestión de personal, es en Cataluña donde encontramos una regulación más avanzada. La Generalitat aprobó el Decreto 39/2014, de 25 de marzo, por el que se regulan los procedimientos para definir el perfil y la provisión de los puestos de trabajo docentes. Con relación a la autonomía pedagógica véase art.28 del Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. También la Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades,

---

THE CONVERSATION

Por qué es tan difícil regular las enseñanzas artísticas en España

Juan José Pastor Comín. Catedrático de Universidad. Área: Música. Investigación: Relaciones entre Música y Literatura, Universidad de Castilla-La Mancha

Las enseñanzas artísticas (música, danza, artes plásticas, diseño, arte dramático, conservación y restauración de bienes culturales) se mantienen desde hace 30 años en un régimen separado del resto de estudios superiores y profesionales en España. A comienzos de 2024 el Gobierno ha presentado una propuesta para la organización y equivalencia de sus titulaciones.

La nueva norma cuenta con el respaldo mayoritario sindical, así como de la Asociación Española de Enseñanzas Artísticas Superiores. Pero el propio Ministerio de Universidades a través del Consejo de Universidades, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) o la Conferencia de Decanos y Decanas de Bellas Artes se muestran críticos y coinciden en sus reservas.

¿Cuáles son los cambios que introduciría esta nueva norma en los estudios profesionales y superiores de música en España, y por qué las universidades muestran su desacuerdo?

Una ley necesaria que beneficia al estudiantado

Cumpliendo con el compromiso de la actual ley educativa (LOMLOE), este nuevo proyecto de ley supone una serie de mejoras sustanciales:

1. Los estudiantes de enseñanzas artísticas superiores podrán recibir una beca en las mismas condiciones que los universitarios, incluidas las tasas de matrícula.

2. Democratiza el currículum al ampliar la participación del estudiantado en los órganos de gobierno y diseño tanto del plan de estudios como del proyecto de centro.

3. Se amplían las posibilidades de movilidad y futura empleabilidad de los estudiantes en cualquier país miembro de la Unión Europea, ya que su titulación tendrá el mismo reconocimiento y la misma homologación.

4. Se flexibiliza el procedimiento de acceso, pues bajo circunstancias excepcionales podrán acceder sin la titulación de Bachillerato quienes manifiesten una competencia o precocidad extraordinaria. Del mismo modo, podrán readaptarse quienes, sin la titulación académica referida, acrediten una experiencia laboral o profesional.

5. Se incrementa la autonomía y gobernanza de los centros en el diseño e implementación de su oferta formativa. Estos podrán asociarse y crear “Campus de las Artes”.

6. Se introduce también la modalidad dual, por lo que los estudiantes podrán realizar parte de su formación en prácticas con empresas e instituciones, cotizando en la Seguridad Social.

7. Propicia, al menos jurídicamente, la posibilidad del profesorado de desarrollar actividades de investigación y creación artística mediante la concesión de licencias sin merma en las retribuciones.

Por todas estas razones, la propuesta cuenta con el respaldo de las principales asociaciones del ámbito artístico, sindicatos, comunidades autónomas, docentes (un total de 14 000), centros, y de los propios alumnos. Un sector, en definitiva, que supone el 3,3 % del PIB del país.

Dos son, sin embargo, los problemas que el Ministerio de Universidades, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) y la Conferencia de Decanos y Decanas de Bellas Artes aprecian: que conservatorios superiores y escuelas de arte puedan a partir de ahora otorgar títulos de grado y máster, y la cualificación del profesorado.

¿Por qué no son facultades universitarias los conservatorios?

Desde la Ley Moyano (1857), la Música y las Bellas Artes se contemplaron como enseñanzas superiores, al igual que las ingenierías. Con el tiempo, las ingenierías se integraron en la universidad. Pero no fue hasta la Ley General de Educación de 1970 cuando se estableció que “las escuelas superiores de Bellas Artes, los conservatorios de Música y las escuelas de Arte Dramático se incorporarán a la educación universitaria”. Fue así como las escuelas superiores de artes se transformaron en facultades de Bellas Artes entre 1978 y 1979.

Sin embargo, el entonces director de Conservatorio Superior de Madrid, José Moreno Bascuñana, renunció en 1977 a participar en este proceso con la famosa frase atribuida “más vale ser cabeza de ratón que cola de león”. Este autoconfinamiento ha sido perjudicial al alejar a los conservatorios superiores de las dinámicas universitarias. Solo la Musicología y la Educación Musical de los maestros de Educación Primaria se imparte en las universidades.

Esta bicefalia ha sido resuelta en países como Estados Unidos, donde sus conservatorios son, desde siempre, facultades universitarias, como Berklee; o en Austria, tal y como sucede con su Conservatorio Superior, la MDW, *University of Music and Performing Arts Vienna*.

Primer problema: el reconocimiento del Título Superior como Grado universitario

Para no perjudicar a los estudiantes, la LOGSE (1990) ya establecía que el título superior de Música en todas sus especialidades (es decir, el que se obtiene en los conservatorios) sería “equivalente a todos los efectos al título de licenciado universitario”.

La LOE (2006) se pronunciaba en el mismo sentido al indicar que el título superior de Música o de Danza sería considerado “equivalente, a todos los efectos, al título universitario de grado”.

Finalmente, la actual LOMLOE (2020) ratifica esta homologación que ya tiene más de 30 años, y establece que “el alumnado que haya superado los estudios superiores de Música o de Danza obtendrá el Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música o Danza en la especialidad que corresponda, que será equivalente, a todos los efectos, al título universitario de Grado”.

Los títulos superiores de Música (con su especialidad correspondiente de Piano, Composición, etc.) que se obtienen en los conservatorios superiores (de titularidad pública) y centros superiores (de titularidad privada) son, por lo tanto, equivalentes a los grados que se obtienen en la universidad (en Musicología y Educación Musical).

La realidad, pues, es que los conservatorios y centros superiores ya imparten titulaciones de grado, y también másteres verificados por ANECA (la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación académica), capaces de procurar conocimientos altamente especializados que permitan acceder a un doctorado. Dicho doctorado, eso sí, solo se puede obtener, según el Proyecto de Ley, dentro de la universidad.

Pero la Universidad tiene serias dudas –especialmente en el caso de las escuelas de artes– de que los recursos materiales (bibliográficos y de investigación) y humanos de que disponen las enseñanzas artísticas superiores satisfagan las mismas exigencias que se piden a los grados y másteres propiamente universitarios.

Segundo problema: la formación del profesorado

El nuevo Proyecto de Ley reorganiza las figuras del profesorado en las enseñanzas artísticas: propone así que la docencia en los conservatorios profesionales sea impartida por profesores y catedráticos –a estos últimos se les exige un máster– y que las enseñanzas superiores en conservatorios superiores y centros superiores de

música las impartan profesores y catedráticos –estos últimos obligatoriamente doctores–, con un mayor nivel tanto retributivo como en la función pública.

Actualmente los catedráticos de Música y Artes Escénicas tienen un nivel y regulación análoga al de sus homónimos de educación secundaria, pero no a los universitarios. Y muchos catedráticos de conservatorios superiores no son doctores: la ley dispondrá de una moratoria para que puedan adaptarse o bien quedarán en sus puestos de trabajo como figuras a extinguir.

Investigar y publicar desde un conservatorio

La preocupación de las universidades reside en la distinta carrera profesional del profesorado universitario y del profesorado de enseñanzas artísticas superiores. El segundo no ha tenido que cumplir hasta ahora los requisitos científicos, de transferencia y gestión que la ANECA exige a las plantillas universitarias. Para desarrollar una carrera profesional similar a la de los docentes universitarios tendrían que hacer cosas que la propia legislación dificulta: publicar libros y artículos, participar en congresos internacionales, realizar estancias de investigación, etc… Aquellos docentes de conservatorios o centros superiores que lo han hecho ha sido siempre gracias a una enorme vocación y sacrificio personal, sin recursos ni retribución económica o profesional por ello.

¿Qué ayudaría a transformar esta situación? Entre otras muchas cosas, una menor carga docente para posibilitar la investigación; una mayor inversión en recursos materiales (bibliográficos, laboratorios, etc…) y humanos; o una evaluación periódica de resultados. En definitiva, una inmersión en el sistema de la ciencia. Todo ello ayudaría a equilibrar esta desigual relación entre los profesores de enseñanzas artísticas superiores y los universitarios, ambos docentes en titulaciones homólogas o "equivalentes".

¿Y a qué precio? Al de un profundo cambio de mentalidad y un elevado esfuerzo personal por parte de los docentes y, sin duda, con un extraordinario coste económico por parte de la administración.

El capítulo presupuestario

En conclusión: este *Proyecto de Ley* viene a cubrir un vacío largamente prolongado, en muchos aspectos felizmente. Sin embargo, títulos equivalentes –grados y másteres impartidos en los centros y conservatorios superiores– deben reunir las garantías y calidad similares en medios materiales y humanos a los universitarios a través de un profundo esfuerzo económico, hecho que no parece garantizar un Proyecto de Ley sin definición presupuestaria.

No debe extrañarnos, pues, la desconfianza y preocupación de universidades y rectores, que asisten sin participar a esta transformación del espacio docente de su competencia cuando son buenos conocedores de cómo el gasto en educación superior de nuestras administraciones estatales y regionales es un 20,7 % inferior al promedio de la OCDE. La nueva norma se arriesga a cerrar en falso un problema extraordinariamente complejo si no es capaz de conciliar a ambas partes. Se necesita, todavía, un profundo diálogo, un cambio de mentalidad entre sus actores y una decidida inversión económica.

La importancia de la expresión escrita en la enseñanza multilingüe

Roberto Arias-Hermoso. Investigador (predoctoral) en educación multilingüe, Mondragon Unibertsitatea
Ainara Imaz Agirre. Mondragon Unibertsitatea
Eneritz Garro Larrañaga. Profesora-investigadora, Mondragon Unibertsitatea

La competencia lingüística o comunicativa se ha convertido en uno de los principales focos de atención de políticas y sistemas educativos a nivel internacional, nacional y local. Cada vez más programas educativos buscan desarrollar las capacidades lingüísticas de los estudiantes en diferentes lenguas, fomentando así sus habilidades multilingües.

Sin embargo, muchas veces, se ha adoptado un enfoque principalmente monolingüe que no permite crear conexiones entre las diferentes lenguas del currículum. En este aspecto, es de vital importancia considerar todas las lenguas de escolarización del alumnado: lenguas maternas, de instrucción, extranjeras y/o de herencia.

La lengua como medio de aprendizaje

El lenguaje está presente en la gran mayoría de aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es la principal herramienta para construir y demostrar conocimiento. Está presente en todas las disciplinas académicas, no solo en las lingüísticas.

Dominar la lengua académica es lo que permitirá a los aprendices desenvolverse en las diferentes disciplinas implicadas en el proceso de aprendizaje. Esto supone comprender y construir textos (orales y escritos) relativos a cada disciplina escolar mediante un apropiado uso de la lengua académica, que difiere de la lengua que usamos en nuestro día a día (por ejemplo, las disertaciones filosóficas, los comentarios literarios, los informes de laboratorio, o las fórmulas matemáticas).

¿Por qué es importante la expresión escrita?

La expresión y la comprensión orales suelen desarrollarse en entornos naturales (sobre todo en la lengua materna), pero los procesos de aprendizaje de la escritura académica tienden a ser más académicos, y suelen ser especialmente complejos cuando se hacen en una segunda o tercera lengua.

El uso de párrafos, elementos de cohesión y coherencia, términos abstractos, oraciones relativas… están especialmente presentes en la expresión escrita. Además, las diferentes disciplinas escolares requieren que el alumnado desarrolle unas competencias de escritura académica con unas características textuales y discursivas concretas. Por ejemplo, el uso de las formas de pasado en narraciones históricas o construcciones copulativas para realizar definiciones.

¿Y la escritura en diferentes lenguas?

Muchos alumnos y alumnas estudian en programas multilingües en los que tienen que desarrollar sus habilidades lingüísticas en más de una lengua. De hecho, programas en los que una o varias asignaturas se estudian en inglés son cada vez más comunes. También son comunes los modelos de inmersión lingüística de las comunidades autónomas bilingües (todas las asignaturas en euskera, catalán, gallego o asturiano, por ejemplo).

Existen varios factores individuales que condicionan el proceso de escritura en diferentes lenguas. Estos factores incluyen el dominio de la lengua, la disciplina, el tema y el tipo de texto. Es decir, no es lo mismo escribir en la lengua materna sobre una receta de cocina o escribir en una segunda lengua sobre la transformación de la energía.

Sin embargo, hay algunos elementos que se comparten entre lenguas. Numerosas investigaciones han descubierto que hay una relación directa entre escribir bien en una lengua y escribir bien en otras, especialmente en algunos aspectos de la lengua escrita, así como la cohesión, el contenido o la organización.

¿La competencia lingüística es multilingüe?

Hace poco hemos hecho una investigación en la que hemos analizado textos en educación secundaria en euskera, castellano e inglés. Los resultados muestran que medidas lingüísticas relacionadas tanto con la calidad como con la cantidad están relacionadas entre lenguas. Por ejemplo, los estudiantes que menos errores cometen en una lengua, también lo hacen en las demás. Además, los que más palabras y frases escriben en una lengua, también lo hacen en las demás.

Es importante mencionar que estas similitudes no se dan exclusivamente en el propio texto, sino también en el proceso de escritura (la creación y organización de ideas, por ejemplo). La escritura en diferentes lenguas, por lo tanto, nos puede dar pistas interesantes sobre la competencia multilingüe del alumnado. ¿Qué son capaces de hacer en una lengua pero no en las otras? ¿Qué retos encuentran al escribir en otras lenguas? ¿Son conscientes de su propia competencia textual multilingüe?

Tres claves para fomentar la escritura multilingüe

Para finalizar, nos gustaría subrayar tres claves que pueden facilitar a los y las docentes el desarrollo de la expresión escrita multilingüe del alumnado:

1. Fomentar la escritura en todas las lenguas del alumnado, prestando especial atención a su competencia de escritura académica en su lengua materna y las lenguas de instrucción.

2. Impulsar su conciencia metalingüística y multilingüe, haciéndoles más conscientes de las similitudes y diferencias que existen entre las lenguas que usan. Enfoques como la enseñanza integrada de lenguas o el *translingüismo* pueden resultar especialmente útiles para esto.

3. Prestar atención a los recursos lingüísticos que se necesitan en las diferentes disciplinas escolares. Identificar los retos que supone cada disciplina y trabajarlos específicamente puede ayudar al alumnado a desarrollar sus competencias de comprensión y expresión académica.

En conclusión, es importante ofrecer al alumnado contextos académicos en los que puedan desarrollar su expresión escrita, algo que resulta cada vez más difícil. Sin embargo, esta no es una tarea exclusiva de docentes de lenguas: el profesorado de las disciplinas no lingüísticas tiene que identificar y enseñar la lengua académica (escrita) pertinente a su área.

Para mejorar en PISA solo hace falta una cosa OPINIÓN

En las pruebas PISA 2022 los alumnos españoles de 15 años obtuvieron su peor resultado desde 2006. España quedó en el lugar 28, un lugar muy inferior al esperable en función de su nivel económico, que fue el lugar 14 en la clasificación de países por PIB. En cuanto a las Comunidades Autónomas, Cataluña fue la que más bajó, con 18 puntos menos de media, quedando en el lugar 14 de las 17 Comunidades, solo por encima de Castilla-La Mancha, Andalucía y Canarias.

ANTONIO JIMENO Jueves, 25 de enero de 2024

Ha pasado ya un mes y el presidente del gobierno y algunos consejeros de educación han empezado a anunciar cambios. Lamentablemente no servirán para mejorar porque siguen haciendo caso a las mismas personas que han hundido nuestra enseñanza, como son ciertos pedagogos, bastantes portavoces sindicales y determinados profesores defensores de sistemas de enseñanza muy innovadores, pero que nunca han sido contrastados. Todos ellos forman parte de los que llevan tres décadas generando problemas al profesorado, al alumnado y a la propia administración educativa, cuando se conocen los resultados de nuestros alumnos en las pruebas internacionales.

Los problemas que tiene el profesorado

El profesorado está cansado de constatar que el modelo pedagógico que se le obliga a seguir no funciona, y no lo hace porque penaliza el esfuerzo y sin esfuerzo no se aprende. El modelo actual pretende que todos los alumnos estudien las mismas cosas hasta los 16 años y a esas edades las diferencias de capacidades y de intereses del alumnado ya son muy grandes. Debido a ello, para que todos puedan pasar de curso, se devalúa la importancia de los conocimientos, que quedan falsamente substituidos por las competencias, es decir por la falacia de que se pueden aplicar bien unos conocimientos que no se tienen, se rebajan los niveles mínimos para llegar al aprobado y se permite promocionar de curso con asignaturas pendientes.

Por otro lado, se substituyen los exámenes individuales sobre los contenidos establecidos, por la defensa de proyectos hechos en grupo, en los que hay alumnos que no trabajado y, por lo tanto, no han aprendido. Todo ello lleva a que muchos alumnos con capacidades medias o altas no se esfuercen, ya que no les hace falta, y a que el profesorado se desanime porque constata que pese a su esfuerzo en enseñar, gran parte de su alumnado no se esfuerza en aprender.

Además, al profesorado se le obliga a hacer cada vez más tareas burocráticas que le restan mucho tiempo para preparar las clases y para poder atender a los alumnos fuera de clase, a ir a cursos de formación que no les sirven para nada, a conocer innovaciones de otros docentes cuya eficacia no está contrastada mientras que apenas les llegan las innovaciones que sí funcionan, a cambios legales innecesarios y constantes por motivos políticos, etc. Todo ello conlleva al desánimo del profesorado.

Los problemas que tiene el alumnado

El principal problema que tiene el alumnado de la enseñanza obligatoria es constatar que para promocionar de curso no hace falta esforzarse en aprender. Esto lleva a que muchos no lo hagan ya desde el principio de la Primaria, a que los padres no se enteren de si sus hijos tienen dificultades en aprender dado que estos van siendo promocionados de curso automáticamente, a que accedan a la ESO alumnos de Primaria sin los conocimientos mínimos y sin los hábitos de estudio imprescindibles para aprovechar dicha etapa. Y lo mismo sucede al final de la ESO, por lo que muchos alumnos acceden al Bachillerato o a la Formación Profesional sin la preparación mínima necesaria para cursar estos estudios.

Si el alumnado no entiende lo que lee porque desconoce el significado de las palabras, comete faltas de ortografía garrafales porque ha leído muy poco y es incapaz de expresar correctamente lo que piensa, cosas que debería haber aprendido en la Primaria, difícilmente las va a aprender en las etapas posteriores.

No nos ha de extrañar que en 2022 España fuera el cuarto país de Europa en abandono escolar temprano y el primero si solo se consideran los hombres. Este abandono escolar se refiere al porcentaje de personas de 18 a 24 años que no han terminado un Bachillerato o una Formación Profesional. Es un tema muy grave porque sin estos conocimientos, estas personas difícilmente luego van a encontrar trabajo.

Los malos diagnósticos y las malas recetas

Entre los peores diagnósticos que se han hecho está decir que la culpa es del profesorado que no sabe enseñar, porque no sabe motivar a sus alumnos. Es un grave error porque los conocimientos básicos imprescindibles se han de aprender independientemente de que al alumno le apetezca hacerlo y porque el hábito de estudio y la capacidad de esfuerzo también se han de adquirir. Otro error es decir que no hay que preocuparse porque hay otros países que también han bajado mucho, por lo que se ha de seguir sin cambiar nada en nuestro sistema educativo.

Los malos consejos que se están dando para mejor los resultados es que los maestros y los profesores vayan a cursos para aprender técnicas de motivación del alumnado, que bajen aún más los niveles de exigencia, para que puedan aprobar a todos los alumnos y que procuren que los alumnos no se angustien ante las dificultades ya que ello les puede bloquear, es decir que traten a los sus alumnos como niños con problemas hasta los 16 años.

Los buenos diagnósticos y las buenas recetas

Los diagnósticos más acertados son los que dicen que vamos mal, que en la enseñanza no se puede seguir haciendo lo mismo y que el tema es importante porque se trata del futuro de todos nuestros jóvenes, que sin una mínima preparación y unos mínimos hábitos de trabajo es imposible encontrar trabajo y permanecer en él. No hay que olvidar que el objetivo de un sistema educativo es preparar lo mejor posible a los alumnos para su vida de adulto, a cada uno según sus capacidades e intereses.

En cuanto a lo que hay que hacer para mejorar, solamente es una cosa, es recuperar la cultura del esfuerzo, es decir que para promocionar de curso haya que aprender lo que está establecido en cada curso y asumir que para aprender hay que esforzarse. Es tan simple como eso.

Para conseguir que en todos los centros del país, todos los docentes y todos los alumnos lo hagan, simplemente hay que establecer una evaluación estatal al final de la Primaria y otra al final de la ESO con valor académico, es decir que quien no la supere no pueda pasar a la siguiente etapa, sino volverse a presentar hasta que la supere. En el caso de la evaluación final de ESO se deben establecer dos o tres modalidades de diferente dificultad que permitirían acceder a diferentes estudios, para que así todos los alumnos puedan superarla.

Para mejorar la eficacia de nuestro sistema educativo el gobierno de España ya ha anunciado una partida de unos 500 millones de euros en desdoblamientos de las clases de matemáticas y de lengua y en profesores de apoyo fuera del aula, desde el tercer curso de Primaria hasta el cuarto curso de ESO. Es evidente que cuantos menos alumnos tenga un profesor, mejor les podrá atender, pero si esta medida no va acompañada de que el alumnado constate que le es necesario aprender para pasar de curso, no se esforzará en hacerlo y ese dinero será dinero perdido, evidentemente salvo para los docentes que impartan dichas clases. Será más de lo mismo.

La necesidad de superar las evaluaciones finales de etapa que se han propuesto sería el estímulo que tendría el alumnado para aprender y el profesorado para enseñarle. Además, la información que llegaría a los padres les permitiría saber cómo realmente van sus hijos en sus estudios. Por otro lado, facilitaría detectar a los buenos profesores y a los buenos colegios, que se conozcan sus métodos y, así, que estos puedan ser aprovechados por otros colegios. Si se establecieran estas pruebas estatales, España seguramente sería el país que más mejoraría en las futuras PISA 2025.

Antonio Jimeno es presidente del sindicato AMES

Foro por la Escuela Pública de CyL pide a la Junta que libere fondos comprometidos con los centros

La Plataforma y Foro por la Escuela Pública de Castilla y León, entidad integrada por asociaciones de padres y madres, sindicatos y partidos políticos, ha reclamado a la Consejería de Educación que libere los fondos comprometidos con los centros educativos públicos para sus gastos de funcionamiento.

EFE Jueves, 25 de enero de 2024

En un comunicado, esta entidad ha denunciado la «congelación» de las partidas comprometidas por la Junta con los centros educativos, sin que hayan conocido razón alguna para ello y sin que esa misma medida se haya aplicado a los centros concertados. Preguntado por esta cuestión en la rueda de prensa posterior al último Consejo de Gobierno, el portavoz de la Junta de Castilla y León, Carlos Fernández Carriedo, argumentó que a la hora de librar estos recursos la Consejería tenía en cuenta si el centro educativo tenía en ese momento remanentes de tesorería con los que afrontar los gastos de funcionamiento, al entender que no tenían esa necesidad de recursos.

Sin embargo, el Foro por la Escuela Pública entiende que se trata de una forma «sorprendente de administrar los fondos para el mantenimiento de los centros educativos», ya que los recursos económicos se gestionan de manera «oscurantista». En concreto, denuncian que los centros educativos tendrían que haber recibido en octubre las cantidades para acometer el cierre del año, sin que esto haya ocurrido en todos los colegios e institutos. «La falta de transparencia está originando desigualdades entre centros y direcciones provinciales, viéndose penalizados aquellos de mejor gestión», han resumido, convencidos de que este tipo de medidas «perjudican a los centros públicos en beneficio de los concertados».

Solo cinco comunidades logran situarse por debajo de la media europea en abandono escolar

Navarra, País Vasco, La Rioja, Galicia y Cantabria son las únicas autonomías que han logrado situarse en 2023 por debajo de la media europea en fracaso escolar temprano, y Ceuta, Baleares y Murcia obtienen los peores datos, muy por encima de la media nacional y europea, que se sitúa en el 9,6%.

EFE Martes, 30 de enero de 2024

España, uno de los países de la Unión con peores registros en este terreno, bajó en 2023 la tasa de abandono escolar en tres décima sobre el 2022, situándose en el 13,6% de las personas de 18 a 24 años sin tener acabada la segunda etapa de Educación Secundaria (Formación Profesional de Grado Medio, Básica o Bachillerato). Respecto a hace una década, este porcentaje ha caído diez puntos, pasando del 23,6% en 2013 al 13,6% actual. La distancia con la media de la UE también se ha reducido: de los 11,8 puntos hace diez años a los cuatro puntos de 2023.

En cuanto a la situación del abandono temprano de la educación y la formación en 2023 por comunidades, se mantienen diferencias significativas, explica hoy lunes una nota de prensa del Ministerio de Educación. Destacan Comunidad Foral de Navarra (6,3%) y País Vasco (6,4%), Cantabria (7,4%), Galicia (8,8%) y La Rioja (9,4%), todas ellas por debajo de la media de la Unión (9,6%). Los valores más altos corresponden a la ciudad autónoma de Ceuta (19,2%), Illes Balears (19,1%) y Región de Murcia (19,0%) aunque, matiza Educación, en el detalle de los datos por comunidad, debe tenerse en cuenta el posible efecto derivado de tamaños muestrales pequeños.

En el caso de Castilla y León, el abandono temprano llega al 9,9%; Asturias (10,1%), Aragón (10,2%), Extremadura (10,3%), Madrid, 12,6%, Cataluña (14%), Comunidad Valenciana (14,3%), Canarias (15,1%), Castilla-La Mancha (15,7%), Andalucía (16,8%) y Melilla (17,3%).

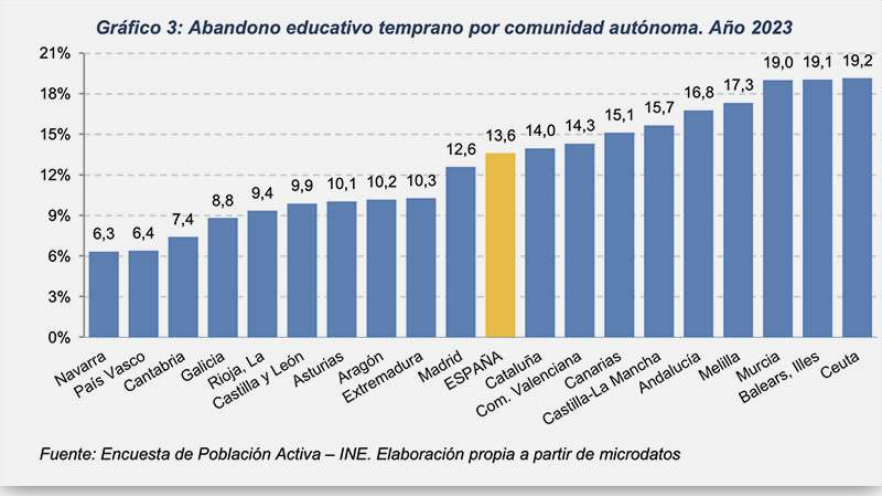
Se mantiene la brecha de género en favor de las mujeres

En 2023 la diferencia entre el dato de los hombres (15,8%) y el de las mujeres (11,3%) sigue siendo muy grande, 4,5 puntos, aunque ha bajado desde los 7,4 puntos de diferencia en 2013. Sin embargo, consideradas las proporciones entre ambos sexos, el porcentaje de abandono de los hombres supera al de las mujeres en un 39,7% en 2023 y en 2013 lo hacía en un 37,3%. El Ministerio también apunta al distinto comportamiento que ha tenido este indicador en 2023 para los hombres, habiendo disminuido 0,7 puntos, y para las mujeres, permanece estable, (+0,1 puntos), tras el incremento del año anterior en 1,5 puntos.

Por otro lado, el nivel de formación de la población joven, tomando como referencia el indicador de porcentaje de población de 20-24 años que ha alcanzado al menos el nivel de segunda etapa de Educación Secundaria, en 2023 se sitúa en el 79,1%, 15,3 puntos por encima de 2013 (63,8%), y superando al del año anterior en 0,4 puntos (78,7% en 2022).

Participación de la población adulta en la formación

El indicador de participación de la población adulta en formación, considerado como el porcentaje de la población de 25-64 años que ha seguido alguna formación en las cuatro últimas semanas, presenta «un crecimiento significativo» en 2023, alcanzando el 15,9%, un 0,6 puntos más que en 2022. En comparación con la media europea de 2022 (11,9%), último dato disponible, sería un porcentaje muy superior.



El Partido Popular y la Educación OPINIÓN

XAVIER GISBERT / Mª JOSÉ MARTÍNEZ DE LIS / JAVIER APARICIO. Martes, 30 de enero de 2024

A nivel nacional, el Partido Popular, que nunca se ha caracterizado por su interés por la educación, ha tenido dos ocasiones para tratar de mostrar que sí lo tenía. En 2002, con la Ley de Calidad de la Educación de Pilar del Castillo, y en 2011, con un ambicioso programa electoral en materia educativa que llevó a las elecciones generales que ganó con mayoría absoluta.

La primera intentó dar un giro al desastre educativo de la LOGSE y reconducir el sistema educativo basándolo en los principios de libertad, calidad y equidad, pero la LOCE fue dinamitada en 2004 por el Partido Socialista para impedir su aplicación a toda costa, sin esperar a la aprobación de una nueva ley, paralizando su desarrollo.

La segunda, que ilusionó a un gran sector de docentes, que apostaba por la calidad y que proponía un cambio de la estructura del sistema educativo, un Bachillerato de tres años, una prueba nacional de Bachillerato, un sistema de evaluaciones externas, etc., fue hundida por sus dos máximos responsables, que habían oído la música del programa de educación, pero no conocían la letra, y que optaron por improvisar un modelo propio, la LOMCE, una chapuza que ellos mismos tuvieron que empezar a desmontar. El caso es que tiraron por la borda todo el capital educativo del Partido Popular que, a fecha de hoy sigue a la deriva, sin saber cómo recomponer a nivel nacional un programa que, de haberse aplicado en su día, seguramente hubiera marcado un antes y un después en la educación en España.

En el ámbito autonómico, el PP no parece haber sido capaz de articular unas políticas educativas uniformes, coordinadas o en torno a un proyecto común y es muy probable que incluso los máximos responsables de la educación de sus comunidades autónomas se pregunten cuál es el programa de educación de su partido.

La percepción es que cada Administración funciona con criterios propios, sin más coordinación que la que permiten algunos manidos mensajes, como el relacionado con la libertad de elección de centro, y sin más interés que el de no generar el más mínimo ruido, con lo que la educación difícilmente puede avanzar y mejorar.

PISA, que podría servir como indicador del nivel de coherencia de determinadas políticas educativas, solo sirve para comprobar la enorme diferencia de resultados que obtienen las distintas comunidades entre sí, independientemente de quién las gobierne. ¿Cuál es la política educativa de un partido político con unas comunidades autónomas entre las mejores y otras entre las peores?

En este contexto, solo se puede conocer los aciertos y los errores de las políticas educativas en el ámbito autonómico y solamente en aquellas regiones que han podido desarrollar y mantener en el tiempo determinadas medidas y programas.

De cuanto ha ocurrido en educación en este siglo, el Partido Popular no puede atribuirse más éxito que el de haber puesto en marcha en Madrid el primer y el más completo programa de enseñanza bilingüe, programa que se extendió posteriormente por todo el país y que ha supuesto una auténtica democratización del aprendizaje de idiomas. Y no parece tener nada más de lo que pueda sentirse orgulloso.

Las políticas educativas en general persiguen resultados a medio o largo plazo y difícilmente producen efectos inmediatos. El programa bilingüe en la escuela pública madrileña fue una apuesta arriesgada, con mucho trabajo de diseño y cuidadosa implantación. Poco a poco se convirtió en un programa estrella gracias a las grandes ventajas que implicaba (igualdad de oportunidades, cambio metodológico, incentivos económicos, formación específica, apoyo al profesorado, innovación, evaluación, mejora cultural y lingüística de todos los alumnos,…); en definitiva una revolución educativa que produjo una reacción de mejora en todos los centros educativos tanto del sector público como del concertado y privado.

Al contemplar un sistema de evaluación entre sus bases y gracias a un correcto equilibrio entre todos los elementos que lo componían, a pesar de una gestión no siempre acertada y de tener aspectos mejorables, el programa bilingüe de Madrid siempre ha funcionado a satisfacción de cientos de miles de familias.

A lo largo de 20 años, la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid nunca ha detectado ni manifestado ninguna deficiencia de su programa bilingüe ni ha planteado el más mínimo problema relativo a los niveles de adquisición de conocimientos por parte de los alumnos. Por el contrario, siempre ha presumido de unos resultados muy positivos.

Sin embargo, a hurtadillas y por la puerta de atrás, alguien introdujo en el programa electoral del PP de Madrid lo que ahora ha anunciado el consejero de Educación y es que, a partir del próximo curso, la Geografía y la Historia se van a impartir en español en todos los centros bilingües, lo que supone el inicio del desmantelamiento de su programa bilingüe.

Teniendo en cuenta los datos disponibles sobre el programa bilingüe, especialmente los publicados por la propia Consejería de Educación, todo parece apuntar a que el PP de Madrid debe de tener entre sus filas algún topo que lo está dinamitando desde dentro, o lo que es peor, algún incompetente iluminado que se ha aprovechado del desconocimiento general. Esto debería ser motivo de preocupación ya que puede llevarle al desastre y, por su bien, debería actuar sin dilación.

Todo el mundo está a la espera de que el consejero de Educación aclare, explique y justifique un anuncio que hasta ahora solo ha creado alarma y confusión.

La Consejería de Educación de Madrid que, por el bien de sus estudiantes, debería esforzarse por priorizar, reconducir y reforzar su programa bilingüe, parece que ha optado por pegarse un tiro en el pie.

¿Será capaz de reaccionar o se repetirá la historia y tirará por la borda, como hicieron a nivel nacional, lo único valioso que le queda?

Xavier Gisbert, Mª José Martínez de Lis y Javier Aparicio forman parte del colectivo Educación Siglo XXI.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

Economía circular desde un FPI

Los alumnos del PFI de Auxiliar de ventas, Oficina y Atención al público del Institut Joan Brossa (Barcelona) abren cada martes una tienda en la sede de la asociación de vecinos y vecinas Joan Maragall del bario de Guinardó. Mientras aprenden el oficio de comerciante promueven la economía circular en el barrio.

Víctor Saura. 29/01/2024

Si se les pregunta, la mayoría reconocen que tuvieron una ESO complicada. No obtuvieron el título y, por tanto, el riesgo de abandono educativo prematuro era elevado. El único clavo que les reservaba el sistema era un programa de formación e inserción (PFI), y los cogieron. Ahora, a mitad de curso, los 15 alumnos del PFI del Institut Joan Brossa de Barcelona ya empiezan a pensar en el futuro. Todos quieren continuar estudiando un ciclo formativo de grado medio, si bien no está claro que pueda ser el que quieran, ya que no existe una reserva de plazas para estos alumnos.

El proyecto estrella de este grupo se llama Espai Retroba, una tienda de intercambio de todo tipo de artículos usados (en especial ropa, pero también hay libros, juguetes, bisutería, accesorios, etc.). Los clientes aportan los productos, y a cambio obtienen un dinero (los ***guinares***, diseñados por los propios alumnos) que pueden utilizar sólo en este comercio. El Espai Retroba abre cada martes por la mañana en la sede de la asociación de vecinos Joan Maragall (calle La Bisbal, 40), y en cada ocasión acuden dos alumnos acompañados de una de las dos docentes del PFI, mientras que el resto del grupo se queda en el aula con la otra.

“Aprendemos a organizarnos, a tenerlo todo ordenado y a gestionar el dinero”, explica Alisson, alumna de 18 años que el próximo año querría seguir en el mismo instituto, haciendo el ciclo de grado medio de Moda. Para ella, la gran virtud de este proyecto es que es ecológico. “Hacemos intercambios con puntos como el dinero de verdad y ayudamos al medio ambiente”, apunta. “También aprendemos a trabajar de cara al público y a tener una comunicación asertiva con el cliente, eso es lo que más me gusta”, añade Manel, de 16 años y que el próximo curso intentará entrar en algún grado medio de Electromecánica y Automoción.

Antes de abrir la tienda, todo el grupo diseñó la cartelería, preparó el escaparate (que van renovando según la temporada), desarrolló estrategias para dar a conocer el proyecto en el barrio (en Instagram son @espairetroba) y elaboró una lista de precios de compra y venta, según cada tipo de artículo. Trabajan el margen comercial y, por tanto, venden a un precio más caro de al que compran, si bien hay ropa que reciben y que envían directamente a la parroquia, que es donde irá a parar todo lo que no se haya vendido a final de curso. En estos momentos están de rebajas, como corresponde a la época del año y, por tanto, se debe calcular un descuento por cada artículo vendido.

Cuadrar la caja

En el Espai Retroba hoy está Dayra, de 17 años, que también espera continuar el próximo año con el grado medio de Moda, y Dani, también de 17, que se inclina más por el comercio vinculado con la actividad física y el deporte. Dayra está etiquetando ropa que ha llegado hoy, y con Dani la doblan o la cuelgan, en función del tipo de prenda, pero antes la pasan por una plancha de vapor. Dayra nos explica que cada día que abren, cuentan la caja inicial y la final, que es cuando ven lo que han vendido y comprado. Al terminar la caja debe cuadrar, para finalmente trasladarlo a un Excel en el que registran toda la contabilidad. Unas clientas que están en la tienda se llevan una chaqueta blanca y pagan con los ***guinares*** que hace unas semanas obtuvieron cuando llevaron ropa. “Me gusta mucho porque esto es economía circular”, nos dice la clienta.

A distancia los observa Joana Bravo, la profesora que se encarga de impartir los contenidos de materias troncales del PFI (Matemáticas, Lenguas y Sociales). “Aparte de los contenidos que van trabajando durante el proyecto, este también es un momento muy bueno para hacer tutorías individuales”, explica. En el aula, con el resto del grupo, se ha quedado Laura Recio, que es la profesora que imparte los contenidos relacionados con las técnicas comerciales.

Espai Retroba es un proyecto integrado de Aprendizaje y Servicio de 30 horas que tendrá un peso importante en la nota final del PFI de estos alumnos, si bien no es la única práctica real que harán. El tercer trimestre compaginarán los estudios con prácticas en tiendas reales durante la tarde y los fines de semana y, de hecho, ahora mismo están preparando su CV y realizando un trabajo de campo para buscar el comercio donde les gustaría realizar estas prácticas. Dentro de poco empezarán a golpear puertas con su CV en la mano donde podrán reflejar la labor realizada en el Espai Retroba. ¡Mucha suerte!

La selectividad y el cuento de la igualdad de oportunidades OPINIÓN

"Una prueba de acceso única en todo el territorio español garantiza que todos puedan competir en igualdad de condiciones para acceder a cualquier universidad pública del territorio español". Suena bien, y es una melodía tan pegadiza que cualquiera, independientemente de su ideología, podría defenderla: los hijos de la clase obrera y los procedentes de contextos lejanos, batiéndose el cobre por llegar con las mismas cartas, pasan a jugar la partida de quienes lo han tenido más fácil o los que están más cerca. ¿Qué puede salir mal?

Albano De Alonso Paz. 29/01/2024

Casi desde que tengo uso de razón, las pruebas de acceso a las universidades han estado envueltas de polémicas. Desde aquellos ya lejanos tiempos del BUP y el COU (sí, como estudiante no conocí la tan temida LOGSE) recuerdo que los mayores del instituto donde estudié pintaban en paredes y mesas frases que decían "no a la selectividad".

Ajeno al contexto y con poca capacidad crítica por aquel entonces, yo solo miraba hacia adelante y seguía el camino encomendado: esforzarme, estudiar y titular para poder aspirar a ser el primer universitario de mi familia: cruzar el charco, abandonar esa isla pequeña donde crecí y en la que no había estudios superiores e irme a la universidad más cercana, la única que mis padres se podían permitir.

En esos años no pensaba en que aquello encerraba una extrema competición a otro nivel; aún las calificaciones no ponderaban según lo que se quisiese estudiar, y las notas de corte de carreras como Derecho, Economía, Farmacia o Historia eran muy bajas, lo que convertía el acceso en algo asequible para los que necesitábamos un pequeño empujón.

Muchos años después, el sistema ha cambiado bastante, no tanto ya en su estructura sino en sus mecanismos internos de exigencia: las notas de Bachillerato son cada vez más altas (se habla mucho de que las notas se inflan, sobre todo en los privados) y pasa a ser mucho más determinante lo que se saca en la EBAU. Las puntuaciones de acceso, fruto de todo ello, también han subido y se exige una mayor movilidad de los estudiantes por toda la geografía nacional para poder acceder a aquel lugar donde aún quedan esperanzas de poder estudiar la carrera soñada.

En medio de la cacharrería propagandística, y bajo el maquillaje (una vez más) que disfraza a la escuela como ascensor social, sale de nuevo a la palestra el intento de que se realice un examen común como señal de igualdad de oportunidades y, también, se ha llegado a decir, como garante de justicia social. De esa manera, los eslóganes que claman por la igualdad redistributiva se dejan una vez más de lado para defender una propuesta populista que trata, otra vez, de hacer a la educación responsable de todo atisbo de justicia. Todo ello en medio de un panorama donde una parte del país pugna por mantener a esta misma escuela, supuestamente de todos, en ese proyecto elitista amplio de que habla César Rendueles en su ensayo *Contra la igualdad de oportunidades* (2020).

El intento de que todos los estudiantes de cualquier punto de la geografía nacional hagan la misma prueba de acceso a la universidad encierra la trampa de la igualdad de oportunidades meritocrática: el "café para todos" en medio de estructuras sociales desiguales de partida, y con la educación una vez más como responsable de atenuar desequilibrios que hemos normalizado. En esta idea de modelo de excelencia, que parte del hecho de que todos compitan con las mismas reglas para alcanzar el mejor resultado, la educación se perpetúa como agente de selección social, los docentes como burócratas y las universidades como las entidades que hacen posible que el mecanismo funcione. El principio de la Constitución que parte de un modelo de Estado descentralizado y reparte el ejercicio de las competencias educativas entre todos los niveles administrativos quiere quebrarse para extender el principio neoliberal de que todo se juegue con el dado del mérito personal, por lo que también se hará necesario unificar currículos independientemente de si estamos en Canarias o en Catalunya.

Si siguiéramos las tesis del sociólogo François Dubet en ***La escuela de las oportunidades*** (2006), podríamos encajar la propuesta de la EBAU única en esa serie de ficciones necesarias que "permiten a los individuos percibirse como libres e iguales, a pesar de la formación continua de desigualdades escolares". Como todos los indicadores nos señalan, las condiciones estructurales asimétricas entre las distintas regiones españolas arrojan un panorama determinista en donde es muy atrevido defender que una prueba igual para todos asegurará un sistema más justo en términos de equidad.

Las políticas conservadoras siempre han pretendido aumentar el control estatal sobre los servicios públicos. No es novedad. En educación, por ejemplo, lo vimos plasmado en el incremento de competencias sobre los contenidos curriculares, como ya se demostró con la LOMCE. El modelo actual permite que las autonomías fijen aproximadamente la mitad del currículo, con lo que se permite respetar sus singularidades culturales, lingüísticas, artísticas, históricas y literarias; un cambio a un modelo unificador acentúa el riesgo de perpetuar no sólo visiones etnocéntricas, sino de dilapidar conquistas asentadas sobre el principio del Estado de las Autonomías y el derecho al autogobierno.

Un orden justo no se logra dando a todos lo mismo: desconocer esta máxima es ignorar qué es la justicia social y cómo esta se puede aplicar al sistema educativo, en términos de limitaciones en la promoción y acceso al

bien que representa. Como bien dice Michael Sandel en ***La tiranía del mérito*** (2020), otro ensayo clave para entender toda esta maquinaria, el acceso a las universidades tiene que partir de la necesidad de que sus comités de admisión fijen unos umbrales correctos que garanticen equilibrio y diversidad, ya que, al fin y al cabo, el talento es algo vago e impreciso de medir, y más en una sola prueba. Dejarlo todo a la nota que se obtenga en ese examen único agudizaría el hecho de que, por ejemplo, todo el alumnado con mejores resultados opte a las mismas universidades, que se volverían todavía más exigentes en términos de rendimiento y, por lo tanto, en instituciones hiperselectivas. En ese caso las soluciones se ofrecerían desde la privatización, de forma todavía más radical a lo que ya ocurre ahora con la deficitaria oferta de plazas: paga por obtener un título y tendrás no solo la "igualdad" que deseas sino el mérito que mereces. ¿Ese es el sistema universitario que queremos quienes creemos en el bien común como base para la cohesión social?

Por lo tanto, cada vez que escuchemos proclamas sensacionalistas que defienden la igualdad de los ciudadanos poniendo como trampa supuestas reglas como esta para la igualdad de acceso y condiciones, pensemos de forma detenida qué principio igualitarista se sostiene en su raíz: si el de trasfondo emancipador o el de raigambre liberal. Porque, no lo olvidemos: si no existe equilibrio o paridad de territorios, de culturas, de lenguas, de género y de condicionantes raciales en una persona o grupo, no podrá existir igualdad real de oportunidades. Y que no nos cuenten cuentos.

Albano De Alonso Paz. Director de instituto, profesor de Lengua y Literatura y miembro del Colectivo de Docentes DIME

Cuadernos de Pedagogía / **ESCUELA**

Dar al Pisa "sólo" lo que es del PISA OPINIÓN

PISA es un buen informe. Casi nadie lo pone en duda. Aunque no es el único. Ni mucho menos el oráculo de la educación en el mundo. Aun así, ¡ojalá lo fuera para orientar políticas educativas y no para dar titulares periodísticos de un solo día!

Jesús Jiménez

A comienzos de diciembre, como es habitual cada tres años, se hizo público el Informe PISA. Por aquí pasó con más pena que gloria. Seguramente, porque globalmente España ha quedado regular y no convenía hacer mucho ruido; ya sucedió en la anterior edición con alguna comunidad autónoma que va de «chula» por la vida: como pegó un traspiés, los medios que habitualmente le aplauden echaron rápidamente tierra a sus malos resultados. Esta vez es cierto que hemos bajado puntos, aunque no sea para alarmarse. El descenso se ha notado sobre todo en Matemáticas: ¿será porque es la asignatura que más «ansiedad» produce en nuestros estudiantes? A lo mejor hay que darle una vuelta a la «jerarquización» académica y social de las materias del currículo. Y a las formas de enseñar, por supuesto.

No obstante, más allá de los titulares de prensa, convendría plantearse algunas reflexiones sobre un informe internacional que tanto revuelo viene creando desde sus inicios (año 2000). No se trata tanto para hacer una «deconstrucción» de PISA sino de apuntar algunos puntos sobre los que pocas veces se pone la mirada, siquiera someramente, para entender qué es, qué mide y qué nos puede enseñar para nuestro sistema educativo y para el quehacer diario en nuestras aulas.

Qué es PISA? De entrada, hay que reconocer (y valorar) su calidad y rigor. Pero a continuación conviene recordar que es un informe de la OCDE, organización con un claro sesgo económico para entender el mundo. Por ahí vienen parte de las

críticas, además de las que resaltan el negocio que reporta a alguna editora multinacional un examen tan amplio (el último, 690.000 estudiantes, 81 países) que requiere un costoso proceso de gestión. Hay dudas e interrogantes. Sobre la elaboración de las pruebas estandarizadas: ¿son iguales (y tienen la misma dificultad) en todos los países? Sobre la muestra de participantes: ¿la extracción de alumnado (edad, nivel, etc.) es homogénea entre países y suficientemente fiable dentro de un mismo país? Sobre la realización de las pruebas: ¿no influye la diferente mentalidad (entre un oriental y un mediterráneo, por ejemplo) en la gestión personal del tiempo cuando se enfrentan a un examen contra reloj?

A pesar de esas (y otras) críticas, parece que hay coincidencia en que PISA, que ha mejorado mucho en cada oleada, sigue siendo una buena herramienta en lo descriptivo, aunque no tanto en lo explicativo. Vayamos a ello con los datos obtenidos en esta octava edición. ¿Por qué se ha producido un descenso generalizado en los resultados? La explicación primera, resaltada en todos los medios, hay que buscarla en el efecto de cierre de los centros educativos durante la pandemia. Habría que tomar nota. ¿Puede la «enseñanza a distancia» sustituir a la educación presencial? ¿Qué relación tiene el profesorado con las tecnologías aplicadas a la enseñanza?

El propio Andreas Schleicher, impulsor de PISA, ya reconocía en Cuadernos de Pedagogía (julio 2022) que seguramente «la pandemia ha supuesto una pérdida considerable de aprendizaje» pero «también se ha ganado una nueva actitud ante el aprendizaje, que los estudiantes se apropien más de lo que aprenden y de cómo, cuándo y dónde aprenden.» Y aquí habría que buscar otra explicación: la implicación de las familias. ¿El aula sigue siendo el único espacio de enseñanza y aprendizaje? ¿Qué resultados podrían esperarse del alumnado que no disponía (ni dispone hoy) de medios tecnológicos en casa ni de ayuda de sus familias (aunque quisieran) por carecer de recursos económicos y de formación para ayudarles?

Vale. Los resultados son los que son. Si nos referimos a nuestro país, «curiosamente», se observa que varias comunidades autónomas obtienen buenos rendimientos, mejores que la media europea y española: «curiosamente» son territorios con un fuerte componente de centros en zona rural (y la inmensa mayoría públicos) y, además, con gobiernos de distintos colores políticos. ¿Tendrá algo que ver la baja ratio en sus aulas, lo que permite una enseñanza personalizada y una estrecha relación del profesorado con las familias? Seguramente sí. A lo mejor hay que ir cambiando de gafas: la pequeña escuela rural tiene tantas o más posibilidades y ventajas pedagógicas que el macrocentro (público o privado) de la gran ciudad.

Y una última cuestión. ¿Para sirve PISA? Hay opiniones encontradas. Algunos análisis bien fundamentados (J. Carabaña, La inutilidad de PISA para las escuelas, 2015) llevan tiempo poniendo en tela de juicio el valor de esta evaluación internacional. Otros, por el contrario, la ponen por las nubes. Ni lo uno ni lo otro. Mal vamos si solo sirve para hacer una liga de países (y de territorios en España), pero puede ser muy útil y valiosa para la toma de decisiones que contribuyan a la mejora de la educación. E inmediatamente viene la pregunta: ¿las reformas educativas de los últimos veinte años y las políticas educativas de las comunidades autónomas en ese tiempo se han adoptado tomando como referencia los resultados de PISA o, simplemente, por intereses electorales? La respuesta: hay que dar al PISA todo su valor (que es mucho) pero «solo» lo que es de PISA. Sin utilizarlo para intereses partidistas ni confrontaciones territoriales.

La tasa de paro juvenil baja al 28,3% en 2023 pese a aumentar los jóvenes en desempleo en 17.400

El número de jóvenes en paro menores de 25 años subió en 17.400 personas en 2023, lo que supone un 3,7% más que en 2022, situándose la cifra total de jóvenes en situación de desempleo en 481.500 al finalizar el año pasado.

Agencia Europa Press. 26-1-2024

La tasa de paro juvenil se situó en el 28,36% a cierre de 2023, tasa nueve décimas inferior a la del ejercicio anterior (29,26%), pero medio punto superior a la del tercer trimestre de 2023, cuando el desempleo de los jóvenes menores de 25 años se situó en el 27,82%.

Pese al incremento del paro juvenil en 2023, la tasa de paro de los menores de 25 años terminó el año en su menor nivel a cierre de un ejercicio desde 2007.

En el último trimestre de 2023, el número de jóvenes en paro descendió en 36.600 desempleados, lo que supone un 7% menos que en el trimestre anterior, con descensos de 22.800 personas entre los jóvenes de 16 a 19 años (-16%) y de 13.800 entre los de 20 a 24 años (-3,7%).

En el conjunto de 2023, el paro de los jóvenes de 20 a 24 años aumentó en 12.900 desempleados (+3,7%) y entre los de 16 a 19 años subió en 4.400 personas (+3,8%). En el grupo de 25 a 54 años el paro se redujo el año pasado en 220.100 personas (-10,8%), mientras que entre los de 55 años y más se incrementó en 9.400 desempleados (+1,8%).

Por su parte, el número de activos menores de 25 años aumentó en 111.700 personas en 2023 (+7%), según datos extraídos de la Encuesta de Población Activa (EPA) que elabora el Instituto Nacional de Estadística (INE).

CASI 95.000 EMPLEOS MÁS PARA JÓVENES EN 2023

De los 2,8 millones de parados contabilizados en España al finalizar el año pasado, el 17% son jóvenes menores de 25 años y el 38% son parados de larga duración (más de un año en el desempleo).

Respecto al año pasado y sobre el total de desempleados, se ha reducido el peso de los parados de larga duración y ha aumentado el de los jóvenes.

El número de parados de larga duración bajó en 108.100 personas en 2023, un 9,1% respecto a 2022, hasta situarse en 1.076.000 personas. No obstante, en el último trimestre de 2023, los parados de larga duración aumentaron en 21.000 personas (+2%).

Analizando el repunte del empleo de 2023 por franjas de edad, el mayor incremento en términos absolutos fue para el grupo de 55 y más años, colectivo que marcó un nuevo máximo histórico de ocupación tras sumar 272.500 nuevos empleos (+6,5%), seguido del grupo de 50 a 54 años (+152.700 puestos de trabajo, +5,4%).

Entre los jóvenes de 20 a 24 años se ganaron 86.200 puestos de trabajo, registrando este grupo el mayor repunte anual en porcentaje de todas las franjas de edad (+8,9%). Los de 16 a 19 años ganaron 8.200 nuevos empleos en 2023, lo que supone un 5,3% más que en 2022. Así, en total, los jóvenes menores de 25 años incrementaron su número de ocupados en 94.400 personas en 2023.

No obstante, en el último trimestre de 2023 se destruyó empleo entre los jóvenes en relación al trimestre anterior, con 78.000 empleos menos en el grupo de 20 a 24 años (-6,9%) y 49.800 empleos menos para los de 16 a 19 años (-23,6%), siendo éstos los mayores retrocesos por grupos de edad en términos intertrimestrales.

En 2023 sólo una franja de edad perdió ocupados, la de 40 a 44 años, donde se destruyeron 70.000 puestos de trabajo respecto al año anterior (-2,3%).

LOS JÓVENES NI-NIS BAJAN EN 8.100 EN 2023

Según Estadística, al finalizar 2023 había 923.000 jóvenes de 16 a 29 años que ni estudian ni trabajan ('Ni-nis'), 8.100 menos de los que había a cierre de 2022.

Por su parte, el número de jóvenes de 16 a 29 años que sí estudian y trabajan, conocidos como 'Si-sis', se situó al acabar el año pasado en 1.050.000, lo que supone 103.400 más que un año antes.

¿Quién legisla y quién paga? OPINIÓN

Una cosa es legislar y otra pagar. Complicado cuando en el ámbito de la educación intervienen cuatro administraciones: estatal, autonómica, municipal y universitaria.

Jesús Jiménez

El caso de las prácticas estudiantiles es paradigmático. El Estado elabora una norma básica para incluir en el sistema de Seguridad Social (RDL 2/2023) al estudiantado que realice prácticas formativas o prácticas formativas externas y que supone su inclusión. Es una medida positiva (jubilación, bajas médicas, etc.) que afecta a estudiantes en prácticas (remuneradas o no) de enseñanzas universitarias, artísticas, deportivas y de formación profesional. Pero que requiere un voluminoso coste económico para hacerla efectiva. La pregunta es simple: ¿qué entidad asume la condición de empresario en esas prácticas? ¿El Estado? ¿la Comunidad Autónoma? ¿cada Universidad? Porque esa entidad («empresario») deberá hacer efectiva la correspondiente contraprestación económica. Ahí está el problema. Y eso explica la preocupación de los rectores desde el primer momento. ¿De dónde van a sacar el dinero extra para pagar una medida que viene desde una norma estatal? ¿Qué efectivos se necesitan para la gestión administrativa de la misma?

Pero también puede darse la vuelta al espejo. Según la propia ley universitaria (LOSU, 2023), las universidades disponen de una amplísima autonomía económica y financiera. Con competencias exclusivas en personal, enseñanzas, obras y muchos otros asuntos. Sin embargo, el presupuesto de las universidades públicas se nutre en gran medida del de la comunidad autónoma de la que dependen. ¿Qué pasa, por ejemplo, si una universidad pública decide crear nuevas cátedras (a lo mejor objetivamente no tan necesarias) para promocionar a un porcentaje notable del profesorado titular? ¿O si acuerda un nuevo complemento retributivo? ¿O si acomete obras faraónicas (muy modernas, eso sí) en alguno de sus campus? Las universidades públicas reclaman (con razón) suficiencia financiera y un horizonte seguro a medio plazo, comprometiéndose (al menos teóricamente) con los principios de transparencia y rendición de cuentas. Así lo hacen, implantando incluso un sistema de contabilidad analítica. Pero ¿debería asumir la comunidad autónoma los fastos que decida por su cuenta una de sus universidades?

Un tercer ejemplo. Cada nueva reforma educativa conlleva cambios en el currículo escolar y la organización de los centros. La fijación de las enseñanzas mínimas en el currículo en los niveles no universitarios es competencia estatal. Pero las comunidades autónomas tienen capacidad para completar el currículo introduciendo lo que consideren oportuno para su territorio. Otro tanto sucede en la planificación educativa y personal, por ejemplo. Los gobiernos autonómicos pueden celebrar conciertos con centros privados y establecer condiciones laborales (salarios, horarios, etc.) de su profesorado. Normal en un sistema descentralizado. Pero aquí vienen las contradicciones. ¿Si una norma básica estatal, por ejemplo, obliga a implantar más asignaturas, el sobrecoste debe ir a cuenta de las comunidades autónomas o reciben para ello una transferencia nominativa desde el Gobierno central? Y en sentido contrario, ¿si un gobierno autonómico se decide a implantar medidas «espectaculares» (en lo que sea) puede seguir exigiendo al Estado nuevos fondos cuando no lo hacen el resto de comunidades autónomas?

Y el cuarto. Todo un clásico. La construcción de centros públicos de todos los niveles corresponde a la comunidad autónoma. La conservación, el mantenimiento y vigilancia de los de infantil, primaria y educación especial, a los municipios. Esa es la cuestión. ¿Qué pasa si un gobierno autonómico construye un colegio con deficiencias notorias en cuanto a aislamiento térmico, por ejemplo, o con un vallado muy endeble? ¿Tendrá que hacerse cargo de esos problemas el municipio? Y por el contrario ¿tiene que aceptar la comunidad autónoma, por ejemplo, un solar municipal que reúne condiciones para construir un colegio público?

Podrían ponerse más ejemplos. La gestión de las becas, sin ir más lejos. Pero es suficiente para comprobar las dificultades de encaje de competencias. Sin embargo, todo podría suavizarse. No con una recentralización, como dice alguna fuerza política. Sino desde el respeto institucional, el diálogo y el entendimiento. En un

objetivo que debería ser común a todos los responsables políticos e institucionales: la optimización de los recursos públicos para así poder ofrecer un mejor servicio público al conjunto de la ciudadanía. Menos tirarse los trastos a la cabeza y más coordinación y cooperación institucional. A lo mejor eso no da votos, pero sí credibilidad y confianza en nuestras instituciones. Lo que no tiene sentido es mantener el «yo legislo y tú pagas». Porque, en definitiva, lo pagamos todos.