

**ÍNDICE**

[La comunidad educativa en bloque se levanta contra la Dirección Provincial y la conserjería](#) **DIARIO DE LEÓN**

[Educación crea 143 plazas docentes más para el próximo curso en Extremadura](#)

**EL PERIÓDICO de Extremadura**

[Las familias piden que haya comida sana en comedores de colegios públicos: "A las administraciones no les preocupa"](#) **EUROPA PRESS**

[Sin prácticas, sin título y a punto de irse a la privada: los rostros detrás de la huelga de la FP de Madrid](#)

**EL PAÍS**

[«Con lo que ganan en Silicon Valley cada vez que nuestros hijos usan el móvil, envían a los suyos a un colegio libre de ellos»](#) **EL DEBATE**

[Carlos estudió una carrera, pero es funcionario gracias a la FP: «Mi sueldo se incrementó en un 70 %»](#)

**LA VOZ DE GALICIA**

["Los vaivenes normativos generan gran inestabilidad en el sistema de enseñanza"](#) **LA OPINIÓN de Murcia**

[Primer golpe a las reglas para pasar de curso en la Comunidad de Madrid tras el fallo del TSJM](#) **EL PAÍS**

[El método educativo que destierra los libros de texto y limita los exámenes: «El sistema no funciona»](#)

**EL DEBATE**

[Educación asume las cotizaciones de los alumnos en prácticas y libera de los costes a las empresas](#)

**HERALDO**

[¿Influye la dirección de los centros en la mejora de los logros escolares?](#) **EL PAÍS**

[Save the Children avisa de que prohibir móviles y el acceso a Internet puede ir en contra de los derechos de los niños](#) **EUROPA PRESS**

[48 colegios siguen segregando por sexos con fondos públicos pese a que lo prohíbe la ley de Educación](#)

**ELDIARIO.es**

[El Govern descarta la contratación de un psicólogo por escuela "por falta de profesionales y recursos"](#)

**EL PERIÓDICO de Catalunya**

[Batería de medidas para evitar el abandono escolar en la Región](#) **LA OPINIÓN de Murcia**

[El veto a los móviles redujo el acoso y mejoró las notas de los niños gallegos](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[El 81% de los jóvenes en edad de hacer Selectividad pide un examen de acceso a la universidad común en toda España](#) **EL MUNDO**

[Claves del acuerdo que pone fin a la huelga de los centros concertados de Iniciativa Social](#) **DEIA**

[El tinglado educativo español](#) **EL DEBATE**

[El Gobierno considera cumplido su compromiso de notificar la obtención de las becas antes del comienzo del curso escolar](#) **EUROPA PRESS**

[El 23% del alumnado de 15 años ha repetido al menos un curso en Navarra](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[El Gobierno aprueba dos másteres de FP vinculados a la creación de contenidos digitales y posicionamiento web](#) **EUROPA PRESS**

[Los directores de centro de Cataluña explotan: la USAV no es útil y no ha resuelto ningún caso de acoso](#)

**Agencia EFE**

[Educación desarrolla un programa de promoción de la salud mental en centros educativos](#) **Región DIGITAL**

[España acorta su histórica brecha educativa: "Sin estudios solo hay trabajo en hostelería, y es precario"](#)

**EL PAÍS**

[Estudiantes de FP sanitaria exigen prácticas y alertan de la extensión del problema a otros ciclos](#)

**EUROPA PRESS**

[Uno de cada tres alumnos españoles escoge la FP al acabar la educación obligatoria: estos son los motivos](#)

**EL DEBATE**

[La Junta de Extremadura apuesta por internacionalización sistema educativo para potenciar la movilidad](#)

**Región DIGITAL**

[Sindicatos reclaman a Educación que convoque la Mesa Sectorial para cumplir con la mejora docente de la LOMLOE](#) **EUROPA PRESS**

[Así se salvó Amin del fracaso escolar: "Con la FP básica recuperé el ansia por estudiar"](#) **EL PAÍS**

[El Senado insta al Gobierno a alcanzar un Pacto de Estado por la Educación y a "volver a poner en valor el esfuerzo"](#) **EUROPA PRESS**

[Hacia la convergencia educativa con Europa](#) **EL PAÍS**

[Lo que enseñan las prácticas laborales que no se aprende en el aula](#) **THE CONVERSATION**

[¿Debería ser optativa la educación bilingüe?](#) **THE CONVERSATION**

[Tener un profesor del mismo sexo o etnia sube un 6% la probabilidad de ir a la universidad](#) **MAGISTERIO**

[Restringir el móvil en los colegios no basta para paliar el efecto de las redes sociales](#) **MAGISTERIO**

[Escolarización en Infantil y tasa de idoneidad en obligatoria](#) **MAGISTERIO**

[Valores en el perfil laboral del profesor](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[A vueltas con los programas bilingües de enseñanza del inglés](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[El MIR a examen: una carga insostenible para los graduados](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[El Gobierno cambiará en 2025 la tasa de reposición de empleados públicos para rejuvenecer plantillas](#)

**Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

[«Apagón móvil» en las escuelas para impulsar el rendimiento académico](#)

**Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

[Pionerismo](#) **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

[Día Internacional de Internet Segura: tres especialistas explican cómo se relacionan los jóvenes con la red](#)

**Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

Confección: José Antonio Martínez

## Diario de León

### La comunidad educativa en bloque se levanta contra la Dirección Provincial y la conserjería

Padres, funcionarios, docentes y personal laboral protestarán todos los jueves para denunciar los recortes en colegios, institutos y la propia administración

Abigail Calvo. León. 01.02.2024

Recortes de presupuesto para los centros educativos, entre un 20 y un 35% bajas sin cubrir, tanto en el profesorado como en el funcionariado y el personal laboral durante más de tres meses, han supuesto el hartazgo para toda la comunidad educativa de León que ante la "desidia" de la Dirección Provincial de Educación y la Consejería en Valladolid iniciarán a partir de la próxima semana jornadas de protesta todos los jueves ante la sede de la Junta y ante la dirección provincial.

"Las familias estamos preocupadas, no se sustituyen los profesores y los alumnos está perdiendo materia que no recuperarán. Tendrán retrasos en lectura y escritura o problemas en la Ebaú. ¡es eso justo?", lamenta la presidenta de Felampa, Diana González, para incidir en que los verdaderos afectados son los estudiantes "que no podrán conseguir el nivel adecuado y tendrán dificultades".

Las ampas leonesas respaldarán las protestas de los funcionarios, administrativos y docentes, y el personal laboral, que tras insistentes peticiones de reuniones no han obtenido respuesta. "Hay carga de trabajo y malestar", coinciden los trabajadores en señalar.

En la Dirección Provincial de Educación precisan que tan sólo hay 151 plazas cubiertas de los 181 puestos de trabajo y que están "en una situación límite" porque todas las gestiones educativas tienen que pasar por ellos y estar documentadas para que tengan su carácter legal, como explica el portavoz de los trabajadores de Servicios Periféricos, Severino Javier Grande Santamaría.

La voz al personal laboral la ha puesto la presidenta del comité de empresa, Mar Sánchez Folgueral. Ordenanzas, técnicos de Educación Infantil, profesores de Religión, educadores.... "Las bajas no se cubren, nos dicen que no hay dinero y que tienen que pedir permiso a Valladolid", dice, para exigir que se actualicen las bolsas de empleo para que haya personal que pueda dar cobertura a las bajas que ahora. Tardan hasta tres meses en cubrirse.

Los docentes completan la unión de la comunidad educativa leonesa para incidir en que los recortes en los presupuestos dejan a colegios e institutos "sin capacidad de acción", como señala el portavoz de la Junta de Personal Docente, Javier Ampudia.

Todos coinciden en los ataques y el desmantelamiento que desde la Consejería de Educación se quiere hacer a la red pública en beneficio de la concertada que no sufre los mismos recortes desde la Administración.

## El Periódico DE EXTREMADURA

### Educación crea 143 plazas docentes más para el próximo curso en Extremadura

*El aumento de la plantilla supone la bajada de la ratio en Infantil y Bachillerato*

*La consejería prevé un descenso de más de 2.000 alumnos en el próximo curso*

Almudena Villar Novillo. Cáceres | 01-02-24 | 19:43

Los centros educativos de Extremadura contarán con 143 plazas más de docentes para el curso 2024/2025 pese a que el número de alumnos descenderá en 2.000 escolares.

Así lo ha decidido la Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional, que asume las reivindicaciones de los sindicatos presentadas en la Mesa Sectorial de Personal Docente no Universitario, reunida en Mérida. De hecho, en principio, la previsión contemplaba 86 docentes más, pero la oposición de los sindicatos ha favorecido este aumento.

Desde la consejería se detalla que este incremento supone una apuesta por la escuela rural y por la mejora de la educación, aunque la previsión de alumnos en Educación Infantil y Primaria descienda. «Estas 143 plazas implica el afianzamiento de las plantillas para el próximo curso y una bajada progresiva de la ratio en Educación Infantil», subrayan desde Educación.

*Más descenso de la ratio*

Además, la ratio también descenderá en dos alumnos en los grupos mixtos de los centros educativos incompletos. La ratio también se limita en Bachillerato a 30 alumnos por aula.

Por último, en la Mesa Sectorial de Personal Docente no Universitario también se ha decidido el refuerzo de las plantillas funcionales como un maestro más en todos los centros de Infantil con cuatro unidades o más en el segundo ciclo.

En la sesión también se ha acordado la aprobación de la orden por la que se convoca el procedimiento para la obtención de la acreditación y habilitación lingüística en lengua extranjera, para el desempeño de puestos bilingües en centros docentes públicos no universitarios de Extremadura.

## europapress.es

### Las familias piden que haya comida sana en comedores de colegios públicos: "A las administraciones no les preocupa"

MADRID, 2 Feb. (EUROPA PRESS) - La Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado (CEAPA) exige que los comedores escolares de los colegios públicos ofrezcan comida sana, que esté cocinada dentro del centro escolar, con productos de proximidad, ecológicos, de temporada y que respeten el medio ambiente.

"Los niños están en pleno crecimiento y en pleno desarrollo y necesitan comer en condiciones, cosa que a las administraciones parece ser que no les preocupa", ha advertido la presidenta de CEAPA, María Capellán.

Para la presidenta de las asociaciones de padres y madres de alumnos, los comedores escolares "son una parte muy importante" de la escuela pública, por lo que reclama que "alcancen los niveles de calidad" que los alumnos merecen.

Así, ha incidido en que la alimentación es parte del crecimiento, tanto físico como intelectual, de todo el alumnado, por lo que insiste en que la comida de los comedores escolares "sea sana". También considera que es fundamental que todo el alumnado tenga becas de comedor "en condiciones".

"No nos vale con que tengan que pagar una parte o que, en función del territorio en el que hayan nacido o en el que vivan, las becas de comedor sean del 100% de la totalidad del servicio o sean del 50% o tengan que pagar una cantidad, aunque sea mínima, porque hay familias con tres hijos que no son capaces de asumir esos costes", ha avisado.

Además, Capellán ha explicado que los comedores escolares permanecen abiertos durante una media de diez meses al año. Con lo cual, ha afirmado que "hay muchos alumnos que la única comida en condiciones que realizan a lo largo del año es la que realizan dentro de los comedores escolares".

Otra cosa que preocupa "mucho" a las familias y que, a diferencia de la concertada, la escuela pública "no tiene" es que cuando los alumnos cumplen los doce años y pasan de los centros de Educación Infantil y Primaria a los institutos de Secundaria "no tienen acceso a poder comer en condiciones porque el servicio de

comedor en los centros públicos no existe". "Con doce años están en pleno crecimiento y en pleno desarrollo y necesitan comer en condiciones, cosa que a las administraciones parece ser que nos les preocupa", ha sentenciado Capellán.

# EL PAÍS

## Sin prácticas, sin título y a punto de irse a la privada: los rostros detrás de la huelga de la FP de Madrid

*Cinco estudiantes de esta etapa educativa en centros públicos de la Comunidad de Madrid cuentan cómo los afecta no conseguir una plaza de prácticas*

ANA PUENTES. Madrid - 02 FEB 2024

Cerca de 600 estudiantes de 14 centros públicos de formación profesional (FP) están en huelga. Pintan carteles y corean frases sobre cómo, en enero, supieron por sus profesores o jefes de estudios que no todos tendrían acceso a una plaza de prácticas. La mayoría son alumnos de grados sanitarios, que esperaban estar en marzo en los consultorios de hospitales y centros de investigación con los que habían soñado. Ahora, si no cumplen ese módulo FCT (Formación en Centros de Trabajo) quedan en el limbo: ni pueden titularse ni pueden trabajar en lo que estudiaron.

La incertidumbre ha desembocado en la huelga. La plataforma estudiantil *FP sin prácticas* y el Sindicato de Estudiantes han liderado dos protestas en la última semana frente a la Consejería de Educación y a la Asamblea de Madrid para pedir ayuda a la Comunidad. Una de las quejas principales de los alumnos es que la FP pública corre con desventaja con respecto a la FP privada por los convenios.

Hay denuncias que ha contado EL PAÍS, que apuntan a los convenios priorizan a los alumnos de la privada, cuyos institutos pagan hasta 500 euros por alumno. El portavoz del Gobierno de la Comunidad, Miguel Ángel García, negó que esto sucediera. Sin embargo, hay al menos un convenio marco al que ha tenido acceso este periódico que relaciona a cuatro hospitales que evidencia esto. Uno de los puntos del convenio dice que el centro de FP "destinará a los hospitales o el instituto una cantidad de 500 euros por alumno y curso académico que realice sus prácticas en los hospitales".

CC OO denuncia que sobre lo venían advirtiendo desde el curso pasado. "La situación es muy grave, se ha denunciado y no se ha hecho nada. Se viola el derecho de igualdad", alerta Isabel Galvín, secretaria de la Federación de Enseñanza de CC OO Madrid

La Consejería de Educación reconoce que "existen dificultades" para que todos los alumnos de ramas sanitarias tengan acceso a prácticas porque ha subido la demanda de estas titulaciones y porque los hospitales tienen que compaginar estas prácticas con otros programas como el MIR.

Mientras tanto, en las manifestaciones se descubren todo tipo de afectados. Desde jóvenes con becas y buenas notas que esperaban hacer prácticas en los mejores hospitales de la capital, hasta adultos con hijos que veían en la FP una oportunidad para mejorar sus condiciones laborales. También hay quienes habían apostado todo por la educación y sanidad pública y ahora se preguntan si no habría sido mejor idea pagar una FP privada.

*María Cabrerías: "Tengo beca, una nota media de más de 8 y no sé si me podré graduar"*

María Cabrerías ha dejado "sangre, sudor y lágrimas" para cursar un técnico superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico en el instituto Antonio Machado, en el municipio de Alcalá de Henares. Tiene 19 años y quiere ser enfermera en un hospital público de la Comunidad de Madrid. Para cumplir ese sueño, cuenta, ha decidido pasar antes por la FP. "Quería optar a enfermería y en la universidad me aceptaron en Psicología. Pero elegí venir a la FP porque podía utilizar la nota del grado para acceder a la universidad", cuenta Cabrerías.

Ella no es la única que hace este camino antes de entrar a la universidad. Tres de cada 10 personas que estudian un grado técnico superior en España siguen estudiando un año después de haber terminado sus estudios, según el más reciente informe de FP del Ministerio de Educación.

Cabrera se lo ha currado. "Estoy sacando buenas notas, me estoy esforzando muchísimo. Tengo más de 8 de media", cuenta y suspira, "pero ni así sé si me voy a poder graduar". Hace poco, explica, las tutoras del grado reunieron a los estudiantes en una sala y les dieron una mala noticia: es posible que no haya plazas para que todos hagan sus prácticas. El mundo se le vino abajo. Cabrera se imaginaba haciendo sus prácticas en "algún hospital público o en un centro de investigación". Entre sus planes, estaba intentar conseguir trabajo en el 12 de Octubre o en el Gregorio Marañón. "Si no alcanzo a un cupo ahora en marzo, tendría que esperar a optar a las plazas de entre septiembre y diciembre", dice.

"Ahora, tampoco sé si para aplicar el próximo curso, tengo que pagar matrícula", afirma. Ha estado becada los dos cursos porque su situación económica "no es buena". "A ver si me la dan el curso que viene si la necesito. Porque si no, son 400 euros", dice. Cuando se le pregunta si los podría pagar, se muerde los labios, baja la mirada y se lo piensa. "Difícil", responde.



*Esther Cañizares: "Me divorcié, vine a Madrid con dos hijos, quería avanzar y me metí a la FP"*

La crisis de las prácticas en la FP no es solo cosa de jóvenes recién salidos de la ESO o el Bachillerato. Esther Cañizares tiene 44 años y se ha apuntado al técnico superior en Anatomía Patológica y Citodiagnóstico en el instituto Antonio Machado para "avanzar un poco más, tener un buen trabajo, tener estudios".

Hasta hace poco, Cañizares vivía en Extremadura y trabajaba en una autoescuela. "Por cambios de la vida, me divorcié y vine a Madrid con mis dos hijos", dice, y confiesa que siempre le había "llamado la atención la sanidad". En la capital, empezó a cumplir el sueño. Pero la pesadilla comenzó hace unas semanas. "Las profesoras nos dijeron que estábamos todos muy bien, pero que para los 40 que estábamos listos para salir a prácticas, solo hay 14 plazas. El año pasado sé que también estuvo complicado, pero no a este nivel", afirma.

Ahora está a la espera de cómo se repartirán esas 14 plazas. "Están valorando que no tengamos asignaturas pendientes, las situaciones de cada uno, quién quiere meterse al mercado laboral, quién quiere seguir estudiando. Tratan de coordinar esto de la manera más beneficiosa posible para todos", detalla. Pero, a la fecha, no sabe si ella está entre esos 14 afortunados.

"Con mi edad el mercado laboral se va dificultando, cuanto más tiempo de espera me añadan, más se complica", afirma. Por eso, aceptaría lo que le propongan.

*Diego Macías y Andrea Ortiz: "Apostamos por la educación y la sanidad públicas y no nos dan facilidades"*

Diego Macías y Andrea Ortiz tienen 19 años y solo ahora, cuando no tienen certeza de si tendrán prácticas en marzo, se han planteado estudiar en la FP privada. "Si no me dan plaza, tendría que esperar a septiembre. Pero, la verdad es que, en esa situación, no acabaría el grado, me pondría a trabajar y a estudiar en una privada. Un año perdido no puedo permitírmelo", dice Ortiz, enojada.

"Nunca he querido estudiar en una privada. Estoy apostando por la educación pública y la sanidad pública y no nos dan facilidades. Nos dicen adiós. Solo consiguen que nos desesperemos", critica. Ortiz y Macías son estudiantes de segundo año de un FP en Laboratorio Clínico en el instituto Las Musas, en el distrito de San Blas-Canillejas. Ahora, estos amigos deberían estar en clase, pero son parte de los chicos que están en huelga por la falta de plazas para cumplir el módulo FCT.

En el curso 2023-2024 se matricularon en la FP 169.829 alumnos. De ellos, 91.611 (un 54%) lo han hecho en centros sostenidos con fondos públicos. El resto ha acabado en la privada, según datos de la Consejería de Educación. Macías y Ortiz, como otros alumnos en la manifestación, no descartan pasar a engrosar el porcentaje de la privada.

"Yo me metí en esto porque luego quería hacer Enfermería en la Universidad. La privada no la consideré en ningún momento, pero ahora, viendo la situación, la estoy empezando a considerar", agrega Macías. Ambos hacen cuentas: qué opción les implica menos tiempo perdido, cuál cuesta más o cuál cuesta menos y cómo pueden llegar, finalmente, a la universidad.

*Raúl Baratas: "En radioterapia dan una alternativa inviable"*

Todo ha empezado en Pozuelo de Alarcón. En el instituto San Juan de la Cruz ha nacido la plataforma estudiantil *FP sin prácticas* cuando los alumnos del Técnico Superior de Radioterapia y Dosimetría tuvieron una reunión con los responsables del centro y supieron que no había plazas para que todos hicieran prácticas. En un primer momento, sumaron en el instituto más de 170 afectados.

Uno de ellos es Raúl Baratas, un filólogo de 32 años que cambió su proyecto de vida a última hora. "Decidí irme por la sanidad, lo que siempre había querido. El plan era sacarme el ciclo, trabajar en el área y, a futuro, estudiar Medicina o Enfermería en la universidad", cuenta. Ahora, con la incertidumbre por las plazas, se ha sumado a la plataforma. Es portavoz, explica sus problemas y los de sus compañeros antes, grupos políticos y medios de comunicación. "¿Mi opción? Tener prácticas en marzo", dice.

Baratas asegura que una alternativa fuera de esperar a septiembre, es hacer un trabajo de grado más profundo que incluye unas prácticas en el centro. "Pero es inviable, en el San Juan de la Cruz hay solo un simulador de tratamiento para todos los de Radioterapia", denuncia y recuerda que el valor de estas prácticas está en el acercamiento real al paciente y a las formas de trabajo en un hospital. Él lo sabe de primera mano porque ha tenido familiares con cáncer y, ahora, quieres estar del otro lado, del de los profesionales sanitarios.

## **▣ EL DEBATE**

**«Con lo que ganan en Silicon Valley cada vez que nuestros hijos usan el móvil, envían a los suyos a un colegio libre de ellos»**

*La profesora de Neuropsicología Marina Fernández reclama «la restricción total de los dispositivos móviles en secundaria y una regulación drástica de internet»*

*El psicólogo experto en conducta suicida Francisco Villar celebra las prohibiciones aprobadas respecto al uso de móviles en los centros escolares*

El Debate. 02/02/2024

Retrasar el uso del móvil y dispositivos digitales hasta que las funciones cognitivas estén plenamente desarrolladas. Esta es la consigna de la profesora de Neuropsicología de la Universidad Abat Oliba CEU, Marina Fernández. En consecuencia, esta especialista, que es también una de las portavoces del movimiento Adolescencia Libre de Móviles (ALM), reclama «la restricción total de los dispositivos móviles en secundaria y una regulación drástica de internet y las redes sociales».

Lo ha afirmado durante su participación en el coloquio '*Salud Digital y Educación: Retos y Oportunidades en Población Infantojuvenil*', celebrado en la Universidad Abat Oliba CEU.

Como neuropsicóloga, Fernández ha explicado que el uso de las pantallas incide fundamentalmente en el lóbulo frontal del cerebro, que es el último que se desarrolla y del que dependen, en gran medida, las funciones ejecutivas superiores. Es decir, aquellas funciones que tienen que ver con la atención, la toma de decisiones, la inhibición, el autocontrol o la regulación emocional.

El control atencional no se logra hasta los seis o los siete años y el procesamiento de información compleja hasta los diez. Por todo ello, «debería haber cero pantallas hasta los ocho años». En este sentido, ha recordado que «nuestro cerebro está preparado para procesar información a través del máximo número de sentidos, cosa que con las pantallas se limita a dos: vista y oído».

Y respecto a la presencia de dispositivos digitales en las escuelas, se muestra muy restrictiva: «los dispositivos digitales no están hechos para el aprendizaje sino para capturar la atención. Su uso en los centros tiene que ser cuando esté muy justificado el cómo y el porqué».

*Sin móvil hasta los 18*

El psicólogo experto en conducta suicida del Servicio de Psiquiatría y Psicología del Hospital Sant Joan de Deu, Francisco Villar, ha celebrado las prohibiciones recientemente aprobadas respecto al uso de móviles en los centros escolares. «El Departamento de Educación ya ha hecho su parte, ahora nos toca a las familias preguntarnos qué vamos a hacer». Y la respuesta, desde su punto de vista, es clara: «lo mejor que podéis hacer con vuestros hijos es no darle el móvil hasta los dieciocho años».

Para Villar es muy importante distinguir que no es lo mismo el cerebro de un niño que el de un adulto. Es decir, que «no es realista» que alguien de doce años vaya a saber gestionar un dispositivo pensado para «gestionarte a ti y no al revés».

Desde la experiencia de Villar, hay una relación clara entre el mundo de las redes sociales y el suicidio, el insomnio, el acoso y los problemas de autoestima. La parte buena es que «cuando quitas el objeto contaminante, la vida brota inmediatamente». Y es que lo que hay que promover es que los menores se «relacionen con la vida», esa es la manera de que se generen «los vínculos» que necesitan. «Los niños de ahora no son una generación digital, no son diferentes de nosotros. Lo único que tenemos que darles es un entorno seguro y el resto sale solo».

*Intereses económicos*

Sin embargo, hay un interés económico en que esto no sea así. «hay gente en Silicon Valley que, con lo que ingresan cada vez que nuestros hijos usan un dispositivo, matriculan a los suyos en un elitista colegio libre de móviles», ha advertido Villar.

Una perspectiva que también ha tratado el director de Colegios CEU, Raül Adames: «habría que hablar de todo el negocio que se generó con el plan de digitalización de los colegios». Adames ha enarbolado la bandera de la perspectiva educativa. «Las prohibiciones no servirán de nada si no existe una propuesta educativa».

La profesora de Derecho Constitucional de la UAO CEU y miembro de ALM, Loreto Segura, considera que la relación con los dispositivos digitales es algo que «nos tenemos que plantear como sociedad». Para ello, hay que partir de la base de que todos «compartimos la idea de proteger a nuestros niños y adolescentes».

## La Voz de Galicia

### **Carlos estudió una carrera, pero es funcionario gracias a la FP: «Mi sueldo se incrementó en un 70 %»**

*El ciclo le puntuaba muchísimo más que la carrera para ascender dentro de rama de la Administración. «Compaginé mi trabajo a tiempo completo con los estudios, pero es asequible», asegura*

MARÍA VIDAL. 02 feb 2024

Estudió la carrera convencido de que iba a poder ejercer, pero, de momento, eso no ha pasado. Y es complicado que pase, a juzgar por el camino que ha tomado su vida laboral. Carlos (el nombre con el que quiere preservar su anonimato) estudió Pedagogía, incluso completó su formación con un máster de secundaria, el antiguo CAP, que lo habilitaba para ser profesor. Aunque la opción más viable para hacerse un hueco en el mercado laboral con su formación era la de opositar, confiesa que en el 2015 «la crisis seguía muy encima y las plazas se contaban a cuentagotas». «Salí un poco desilusionado de la carrera, veía pocas salidas,



una opción que me planteaba era estudiar una oposición para dar clase en secundaria, pero en ese momento acababa de terminar el máster, y no tenía muchas ganas de seguir estudiando», señala este asturiano de 33 años. Sin oposición, la salida laboral pasaba por un colegio privado o concertado. Optó por enviar algún currículo, pero no hubo suerte. Era consciente de que era complicado, porque buscaba una plaza de orientador, y suele haber una o dos por centro. Enseguida se puso a trabajar. Aunque su futuro acabaría ligado a la Administración, la de su primer trabajo no era pública, sino de loterías. Después estuvo varios años en una compañía de teléfonos, tanto de operador como de comercial. Llegó a tener un contrato indefinido, y aunque no era lo suyo, aspiraba a poder trabajar en el departamento de formación de la empresa. Pero la sombra de la Administración empezó a aparecer por su cabeza. Sus padres son funcionarios y «el tema público siempre le había llamado la atención».

«Así que me puse a estudiar y saqué la oposición de auxiliar administrativo del Estado, una de más bajo nivel que la que me correspondía para ejercer con mi carrera. La saqué, pero es lo que es. El sueldo da lo que da, y aunque estaba contento, porque tenía horarios muy buenos, y mucha estabilidad, un tiempo después empecé a darle vueltas a la idea de progresar», indica Carlos. Si la opción pasaba por la rama de la pedagogía «lo tenía complicado», y sabía que suponía empezar de cero otra vez, pero siempre podía mejorar dentro de la Administración. «El ascenso pasaba por un concurso oposición: unas pruebas y un baremo, en el que me contaban un montón de cosas, pero, por ejemplo, la carrera me contaba muy poquito, y en cambio tener el título de FP de Administración y Finanzas, mucho. Si la carrera me contaba un punto, la FP, nueve, porque era específica para la plaza y la titulación de Pedagogía no. No optaba a un puesto de licenciado o graduado, sino de técnico», explica.

#### *Trabajo y estudios*

Hubo poco que pensar. El futuro pasaba por cursar esa titulación que tenía mucha importancia para lograr un puesto mejor. Un amigo suyo le habló de la buena experiencia que había tenido con Ilerna, un centro de formación profesional oficial, pionero en este tipo de titulaciones a distancia. Una posibilidad que sin ninguna duda le despejó el horizonte. «No era el típico centro de FP al que tienes que ir todas las mañanas de lunes a viernes. A mí me cogió justo cuando la pandemia, y lo hice todo *online*. Los exámenes también. Empecé cogiendo unas pocas asignaturas de primero, y fui poquito a poco. En un año y medio lo saqué», indica Carlos, que se reafirmó en que había sido la mejor opción. «A mí estudiar me resultó muy cómodo, porque podía ir amoldando las asignaturas un poco a lo que yo quería o al tiempo que tenía. Si estaba apurado, me matriculaba de dos, o de una... O si veía que ese semestre tenía más tiempo libre, pues cogía más... Es muy, muy flexible. Además, las clases las puedes ver en directo, pero las suben a la plataforma y las ves cuando quieras. Y a veces ni las necesitas, si te llega con los apuntes. Las prácticas también las van colgando, y las vas haciendo. Eran muchas, eso sí, tenías que estar un poco en el lío y organizarte bien si trabajabas, como era mi caso, porque daban bastante trabajo, y contaban mucho».

Aun así señala que no le resultó complicado compaginar su trabajo a jornada completa con los estudios. Le dedicaba un tiempo todos los días, un par de horas, sobre todo para realizar las prácticas. «Depende de la persona, yo también venía de una licenciatura, y no diría que la FP era fácil, porque había muchas prácticas y exámenes, pero era asequible. Se podía asumir perfectamente con el trabajo». Cuando consiguió la titulación, al cabo de un año y medio —las prácticas se las convalidaron con su trabajo— se pudo presentar. «La FP me dio muchos puntos, y junto con la prueba y otras titulaciones, más antigüedad, conseguí ascender». Pasó de ser personal laboral a funcionario, y esto se tradujo en una mejora notable de sus condiciones. «Más estabilidad y mejor sueldo; no lo duplico, pero casi, se ha incrementado en un 70 %. Pero no solo es eso, es la subida de todo, del salario base, de los complementos, en los trienios... Subí de categoría, pasé de ser funcionario de grupo C a B».

Carlos está muy contento con su actual puesto de trabajo en la Administración Pública, le gusta lo que hace, y aunque no pretende denostar lo que ha conseguido, no oculta que le queda la espinita de no poder trabajar en algo relacionado con su formación, algo que no descarta hacer en el futuro. «No es fácil, Pedagogía es parecido a Magisterio. Es una carrera superior, muy teórica, un estilo Filosofía o Historia, que puedes optar a departamentos de Recursos Humanos o de Atención Temprana, aunque lo más obvio es ejercer en secundaria de orientador laboral, y aquí las plazas son muy limitadas, en los institutos hay alguno, pero no varios, así que si no opositas, nada. Salí al mercado en un momento complicado, es verdad que en los últimos años se han aumentado las plazas, pero en aquel momento eran muy poquitas», señala. Ahora, con la perspectiva que da el tiempo y la experiencia que lleva en el cuerpo, si volviera a sus 18 quizás «habría empezado por una FP o por algo con más salida, por ejemplo, relacionado con la Ingeniería Informática». «No soy una persona a la que le guste arrepentirse, y creo que la carrera me ha servido de mucho, en otros sentidos, aunque no te lo sepa explicar», apunta.

#### *Cambio de mentalidad*

En muchos casos, asegura, la principal opción tras finalizar el bachillerato es matricularse en la universidad. «Es una cosa cultural de este país, a mí en mi casa no me dieron 'elección', me dijeron: 'Estudia una carrera, ya que puedes'. Y piensas: 'Qué tontería, no tengo que estar cerrado a estudiar la carrera en el futuro y antes la

FP'. Lo veo muy diferente ahora a como lo veía entonces. Si tuviera 18 me plantearía una FP, y luego qué sé yo... pero quizás seguir estudiando. Tienes convenios con otras universidades, yo ahora podría convalidar un año de ADE, hay mil opciones...». Carlos no se arrepiente de estudiar aquello que en su momento vio como mejor opción, solo que lamenta no haberse incorporado antes al mercado laboral. «Hubiera tenido más dinero, y me hubiera permitido formarme más. Al final, son cinco años más el máster. Yo sí que fui cogiendo trabajos mientras era estudiante, de árbitro de fútbol, daba clases particulares, pero dan para lo que dan... ».

Afortunadamente, cree que esta mentalidad de tener que estudiar una carrera sí o sí está cambiando, aunque a nivel de opinión pública, de la calle, opina que sigue estando no muy bien visto el no pasar por la universidad. «Hay otras opciones que no están tan mal, no todo el mundo tiene que tener una carrera, hay ciclos muy prácticos para ganarse la vida. A mí me parece una tontería, hay muchos títulos de FP que son más prácticos que una carrera. E independientemente de lo que te aporte la titulación universitaria, muchas veces sales con una mano delante y otra detrás».

Él está muy satisfecho de la decisión que tomó en su día, y anima a los que no sepan qué hacer o tengan un trabajo que no les llena a dar el paso. «Creo que cuesta, sobre todo tomar la decisión, porque ves todo el ciclo por delante, pero puedes empezar poco a poco, coger unas cuantas asignaturas y ver cómo te va. ¿Qué pierdes? Un poco de dinero, solo. Enseguida ves que va pasando el tiempo, que pasa muy rápido, y una vez que estás metido en el curso, todo va volando. Lo gordo es decidirte, luego vas viendo que apruebas, y te parece asequible. Y si se va a traducir en un trabajo más estable, y mejor sueldo, merece la pena».

**La Opinión** DE MURCIA www.laopiniondemurcia.es

## "Los vaivenes normativos generan gran inestabilidad en el sistema de enseñanza"

*El responsable sindical pide "altura de miras" a los políticos para alcanzar un consenso que mejore los resultados educativos*

José Filiu. 03-02-24

Francisco Venzalá, presidente nacional de ANPE, sindicato independiente de docentes, se encuentra este sábado en Murcia por el XXXVII Consejo Autonómico de la entidad. El abandono escolar o la educación obligatoria hasta los 18 años, entre otros, son algunos de los temas a los que responde a La Opinión y que preocupan a las familias.

Con más de 81.000 afiliados en España, 3.550 de ellos en Murcia, el sindicato ANPE cuenta con una trayectoria de más de 45 años en la defensa de la profesión docente y del sistema educativo público. Francisco Venzalá (1968, Sanlúcar de Barrameda) inició hace 30 años su carrera como profesor de matemáticas en Cáceres y ahora preside la primera fuerza sindical a nivel nacional entre los docentes.

*En boca de todos está la prohibición en el uso de móvil en clase por parte del alumnado. ¿Es una medida eficaz?*

Para ANPE es una iniciativa muy positiva y necesaria. Es más, se ha tardado en adoptar medidas que ayudasen a frenar una situación que en muchos centros se estaba volviendo compleja, pues los informes del Defensor del Profesor arrojaban que un porcentaje significativo de las incidencias en colegios e institutos estaban relacionadas con el uso inadecuado de dispositivos móviles y de las redes sociales.

*La tasa de abandono escolar en la Región se sitúa en el 19%, la segunda más alta del país. ¿Qué medidas cree que pueden contribuir a reducirla?*

Aunque ha bajado a nivel nacional, continúa siendo un problema muy preocupante en comparación con países de nuestro entorno. La solución pasa por erigir un sistema educativo que dé respuesta a los intereses de nuestros jóvenes, y tenemos en la FP una herramienta muy útil para ello. Pero seguimos teniendo un problema de rigidez de nuestro sistema educativo público; hemos de hacerlo flexible, no a nivel de exigencia, sino en establecer pasarelas que hagan posible dar respuesta a las inquietudes del alumnado. No todos tienen que recorrer el mismo itinerario formativo, dado que los perfiles son distintos.

*¿Una de las soluciones pasaría por extender la educación obligatoria hasta los 18 años?*

En los informes de 2015 y 2023 del Consejo Escolar del Estado ya lo contemplaba, porque en 2011 la Unión Europea ya enfocaba que extender la educación obligatoria podría ser un remedio al abandono educativo temprano. Es una medida que debe acompañarse de otras, como la conciliación del estudio y el trabajo, la flexibilidad en la organización de los centros educativos o la formación a distancia. También de recursos económicos: un estudio de hace años indicaba que extender a los 18 años la educación obligatoria podría requerir de una inversión de 1.000 millones de euros. Sin embargo, un solo año en etapa secundaria postobligatoria se traduce en un aumento del 12% en el futuro salario del alumno, lo que está asociado a las cotizaciones y ello tendría una gran repercusión: el país ingresaría más dinero y tendríamos un capital humano más preparado.



*¿Cuál es la postura de ANPE ante dos EBAU distintas según el partido que gobierne una comunidad autónoma?*

Tenemos un mal endémico como consecuencia de las competencias y distribución curricular que tienen las comunidades. Y así lo ha reiterado el Ministerio de Educación: no es posible establecer una prueba única según la normativa estatal actual. Desde ANPE decimos que, si una prueba única es inviable, sí se haga una homologable en cuanto a objetivos, diseño y criterios de corrección y evaluación.

*Los últimos resultados del informe PISA dejan las competencias en matemáticas por los suelos tanto a nivel nacional como regional...*

No es nada nuevo. Los vaivenes normativos generan gran incertidumbre, inestabilidad y transitoriedad, lo que repercute en las aulas y en los resultados. ¿Cuál es la única solución posible? La verdadera reforma en profundidad del sistema educativo público, por lo que pedimos a los políticos altura de miras para alcanzar un consenso. Asimismo, hace falta reformar nuestra profesión, aunque desde el Ministerio no se ha puesto en marcha ninguna iniciativa pese a que la disposición adicional séptima de la Lomloe abre la puerta a ello. Por otra parte, defendemos la cultura del rigor, del trabajo, del esfuerzo y de la exigencia hacia la consecución de objetivos, y creemos que es el mensaje que docentes y familias debemos transmitir a los alumnos.

*Un problema que denuncia ANPE es el incremento en el número de denuncias falsas contra profesores. En la Región se dispararon más de un 370% en 2023.*

No solo en la Región. Cuando una familia lo pasa mal, se traduce en todas las facetas de la vida diaria. Igualmente en el ámbito educativo, al ver cómo su hijo ha tenido malos resultados. A veces esa frustración llevan a ser incapaces de discernir que se están equivocando a la hora de valorar y afrontar un problema con el profesor o tutor.

## **EL PAIS** C. de MADRID

### **Primer golpe a las reglas para pasar de curso en la Comunidad de Madrid tras el fallo del TSJM**

*El Tribunal tumba las instrucciones de una resolución de 2021 que, según CC OO, afectaba la aplicación de la norma estatal*

ANA PUENTES. Madrid - 04 FEB 2024

La justicia ha resuelto el primer recurso contra las reglas de la Comunidad de Madrid que determinan cómo un estudiante puede pasar el curso y titularse de la ESO y de Bachillerato. Este es el más reciente episodio de una batalla legal que se libra desde el año pasado entre el Gobierno Central —el encargado de definir los requisitos para obtener un título— y la Comunidad de Madrid por la forma en la que la región adoptaba la directriz nacional, renovada en 2021. En esa disputa también ha entrado Comisiones Obreras (CC OO), en defensa de los profesores, que quedaban en medio de dos normas, y ha conseguido que el Tribunal Superior de Justicia de Madrid (TSJM) fallase a su favor. El Tribunal, en una sentencia expedida a finales de diciembre, anuló los elementos que había incorporado la Comunidad en una resolución de 2021 que, de acuerdo con CC OO, perjudicaba los efectos del sistema nacional de promoción y titulación. En resumen, el Gobierno regional afina las reglas para que los alumnos pasen de curso.

¿En qué es distinto el proceso para que un alumno pase el curso y se titule en la Comunidad de Madrid con respecto a lo que dice la norma nacional? La resolución autonómica de 2021 agrega elementos que no tiene el decreto estatal como que las decisiones de promoción y titulación de la ESO se tomen por mayoría de dos tercios de los docentes y que los alumnos que hayan perdido tres o más materias puedan pasar el curso si esas asignaturas no son Lengua ni Matemáticas. Sobre bachillerato, ordena que las decisiones de titulación se tomen por mayoría de cuatro quintos y que se pueda decidir que un alumno se titulará solo si supera todas las asignaturas. Todas esas “coletillas” son las que elimina el TSJM.

CC OO celebra que el TSJM anule esos elementos. De acuerdo con Isabel Galvín, secretaria de la Federación de Enseñanza de CC OO Madrid, asegura que la sentencia del tribunal “es un varapalo en toda regla a la Comunidad de Madrid”. “No es que la Comunidad de Madrid haya dejado de aplicar en parte lo que la LOMLOE ha introducido en materia de evaluación, sino que ha añadido elementos para anular sus efectos”, asegura. Según Galvín, la Comunidad dice sí al “consenso” que plantea la LOMLOE, pero indica en su norma que consiste en una mayoría de cuatro quintos. “Y donde la LOMLOE dice que se atenderá a la consecución de las competencias básicas y los objetivos, la Comunidad dice que esa consecución se entenderá alcanzada cuando se hayan aprobado todas las materias, por ejemplo. Es una contraprogramación en toda regla”, detalla. En todo caso, Madrid no es la única autonomía que se enfrentó al Gobierno de España en este tema. El Ministerio también llevó a los tribunales los decretos de Castilla-La Mancha y, hasta diciembre, estuvo a la espera de que Murcia cambiara los borradores de sus decretos para adaptarlos a la ley nacional.

¿La decisión del TSJM cambiará la forma en que hoy se pasa el curso en la Comunidad de Madrid? De momento no, porque lo que se ha anulado son algunos elementos de la resolución regional de 2021, y la Consejería de Educación concretó la norma en dos decretos en 2022, uno para la ESO y otro para bachillerato. Pero, de acuerdo con fuentes de CC OO, “lo lógico” es que si los tribunales han fallado así contra la resolución, también lo hagan contra los decretos, que están recurridos no solo por CC OO sino por el Ministerio de Educación.

La Comunidad de Madrid, según indica la sentencia del TSJM, aún puede interponer un recurso de casación. La Consejería, ante las preguntas de este diario, no ha respondido si recurrirá, pero sí ha sostenido, por escrito, que “la Comunidad de Madrid ya cumple con lo que estipula la sentencia”. Y resalta que “los criterios de promoción y titulación se incorporaron en dos decretos aprobados en 2022”. Galvín, en reacción a esta respuesta, afirma que la Consejería se refiere a que ya ha resuelto uno de los elementos de la sentencia pero, advierte, hay otras causas que siguen vigentes. “Una de las razones que el TSJM esgrime para anular la Resolución es la falta de rango normativo que después subsanó la CAM con los Decretos del currículo. Pero es sólo una de las causas de nulidad”, detalla Galvín, “la Sentencia estima en su totalidad el recurso interpuesto por CC OO y que otro de los vicios reconocidos por el TSJM es la ausencia de negociación colectiva con los sindicatos”.

Por eso, desde CC OO confían en que pronto vendrán las próximas sentencias sobre este tema. Galvín identifica este enfrentamiento en la norma de promoción y titulación como otro de los frentes de batalla de la Comunidad de Madrid con el Gobierno de España “sin importarle si con ello se perjudica al profesorado o al alumnado”. CC OO argumenta que “la CAM pervierte el sistema de evaluación introducido por la LOMLOE en sintonía con las recomendaciones de la OCDE y los sistemas educativos de la UE más exitosos, que van en la línea de evaluar por competencias y no tanto por asignaturas”.

## EL DEBATE

### **El método educativo que destierra los libros de texto y limita los exámenes: «El sistema no funciona»**

*Esta disciplina rupturista parece ganar terreno y se presenta como una alternativa a la educación tradicional, pero no le faltan detractores*

Roberto Marbán. Madrid 04/02/2024

Son tiempos donde educación rima, entre otras cosas, con preocupación. Los estragos de la LOMLOE, el enrocamiento del Gobierno, la incapacidad de los políticos para alcanzar un gran pacto educativo...han sembrado la semilla cuyos frutos son cada vez más amargos, como se comprobó recientemente en PISA.

En este contexto, son muchas las voces que piden atacar hacia las propias raíces del sistema, propugnando un modelo que sea diferente a lo habitual, incluso rupturista, para encontrar soluciones.

Hoy nos detenemos en el método Montessori, expuesto hace ya más de un siglo por la maestra italiana Maria Montessori (1870-1952) dado que cada vez hay más centros privados en España que lo utilizan.

Al otro lado del teléfono nos atiende Mercedes Gil, profesora de secundaria y directora general y fundadora del Montessori British Murcia, «un tipo de colegio internacional que no solo es diferente por usar este método, sino por ofrecer una modalidad virtual e híbrida que permite a nuestros alumnos viajar y tener clase desde cualquier punto del planeta».

Su proyecto nació en el año 2014 y abrió su primera aula en 2015. Su caída del guindo, como se suele decir coloquialmente, se produjo mucho antes, en concreto, en su etapa como opositora a las plazas de docente de secundaria. «Me di cuenta de que son un sistema absurdo que no mide la capacidad real de enseñar. Evalúa unos conocimientos memorísticos por encima del entusiasmo o la ilusión por ser profesor», declara a El Debate.

*El método Montessori*

Según recoge la Asociación Montessori Internacional (AMI) en su página web, «los niños se desarrollan en un ambiente preparado, basado en unos principios naturales muy claros (autonomía; independencia; iniciativa; capacidad de elegir; desarrollo de la voluntad; y autodisciplina) con la idea de que el niño sea su propio maestro».

«María Montessori no quería crear genios, sino dar a cada persona la oportunidad de poder desarrollar sus propias capacidades, por sí misma y con los otros. Y, de esta manera, ayudar a los niños a ser unos seres más humanos más equilibrados e independientes».

Al respecto, Gil cree que el sistema educativo tradicional «sacrifica la parte educativa y humana» por los títulos. «Nosotros nos hemos cuestionado muchas cosas y hemos apartado lo que creíamos que no aportaba, como los libros de texto. Es el secreto por el cual, según ella, la metodología funciona: «Aprobar es una habilidad en sí misma, pero no la única. Nuestras clases pasan por hacerse preguntas, por lo que conversamos mucho. Más que programar las clases, son los alumnos los que las van dando forma».



Hoy en día, está muy extendida la idea de que uno de los grandes males de nuestra educación es la pérdida de autoridad por parte del profesorado en el aula. Sin embargo, nuestra interlocutora tiene cosas que matizar a este argumento: «La autoridad es algo tangible, no es algo que te dé el sistema. La labor del educador no es premiar ni castigar, sino acompañar en el aprendizaje. No se tiene más autoridad porque venga de alguien superior, porque puede tener más autoridad, por ejemplo, un conserje, que un profesor».

Para Gil, el derribo de «las estructuras tradicionales» en la educación será cuestión de tiempo, porque el sistema «está obsoleto y no funciona». «Ya es hora de hacer la revolución», finaliza.

#### *Paradojas y contradicciones*

Una de las paradojas que ha experimentado este método es que, desde que Maria Montessori lo puso en práctica con la primera Casa dei Bambini, en el popular barrio romano de San Lorenzo (una zona degradada y hasta marginal), en 1907, posteriormente ha evolucionado hasta convertirse en un reclamo de colegios privados, no accesible para todos los bolsillos.

Si bien para sus detractores esto significa una contradicción, Mercedes Gil lo ve así: «Yo me considero al margen de las políticas de la Administración. Hemos de continuar como algo privado y de hecho siempre me he negado a concertar algunos niveles del centro porque en el momento que aceptásemos una ayuda, perderíamos nuestra libertad».

Uno de los mayores críticos en nuestro país es Jurjo Torres, catedrático de Universidad de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de La Coruña. «Desde mi punto de vista, el auge de estas metodologías tiene mucho que ver con los procesos de mercantilización de la vida cotidiana. En una sociedad neoliberal, consumista y competitiva como la del presente, la metodología Montessori funciona claramente como un eslogan que no precisa de grandes argumentaciones para convencer a muchas familias, en especial a las de clases medias y altas que gustan de oír palabras que suenan bien como 'libertad', 'alegría', 'espontaneidad' o 'creatividad'».

«Creo que si las familias cayeran en la cuenta de que el método Montessori es un modelo educativo desarrollado hace más de un siglo, ya serviría para abrir cuando menos un buen montón de dudas acerca de su actualidad, relevancia, científicidad, etc. No me imagino que nadie hoy quisiera para sí ser objeto de los modelos médicos o farmacéuticos de aquella época; por consiguiente, es imprescindible que los adultos de hoy asuman que también en el ámbito de la educación los cambios son enormes».

## HERALDO

### **Educación asume las cotizaciones de los alumnos en prácticas y libera de los costes a las empresas**

*El sobrecoste de la gestión y los problemas en la aplicación de la nueva norma preocupan a la Universidad y a la red concertada de FP. Hay una moratoria hasta el 31 de marzo.*

MONTSE LLORENTE. 4/2/2024

Con muchas dudas todavía sobre cómo aplicar el nuevo reglamento sobre la cotización de todas las prácticas de los alumnos en empresas, instituciones o entidades, vigente desde el 1 de enero de este año, las organizaciones empresariales empiezan a respirar algo más tranquilas una vez que la Universidad de Zaragoza y el departamento de Educación de la DGA hayan asumido la condición de empresarios, es decir, vayan a ser los que se ocupen de pagar y gestionar esas altas y bajas de los estudiantes, tanto universitarios como FP, cuando hagan prácticas formativas no remuneradas.

«Con buen criterio, Universidad de Zaragoza y Educación han asumido esta obligación», señaló Ana Dehesa, coordinadora del Plan Fija y responsable de Recursos Humanos de CEOE Aragón. «Las empresas no podían cargar ya no tanto con el coste de la cotización, que es pequeño al estar bonificado por la Seguridad Social al 95%, sino con toda la carga burocrática que conlleva tener que gestionar las altas y bajas de cientos de alumnos cuando en realidad que hagan prácticas en sus instalaciones no les reporta otro beneficio que el de cumplir con una labor social», añadió.

«El revuelo y preocupación generada ha sido tremendo», recordó Dehesa, ya que en principio la norma que exige cotizar por todas las prácticas iba a entrar en vigor el 1 de octubre, aunque finalmente se haya retrasado al 1 de enero y haya una moratoria hasta el 31 de marzo para comunicar las altas y bajas del primer trimestre. «Las empresas estaban muy preocupadas por tener que hacer frente a esta nueva obligación legal, ya no por el importe sino por el miedo a la carga burocrática», subrayó.

«Las pymes no pueden asumir tanta burocracia ni la responsabilidad de cotizar por esos alumnos cuando lo que favorecen es que puedan hacer prácticas», corroboró Carmelo Pérez, secretario general de Cepyme Aragón, y menos con criterios de una norma que cambia continuamente y no deja claras muchas variables.

La directora pedagógica de FP en Salesianos, María José Ramón, constató que «este curso escolar lo vamos a gestionar los centros para quitarles ese trabajo a las empresas». De otro modo, indicó, «puede que se hubieran pensado si facilitarnos esas prácticas». En los centros públicos, recordó, lo va costear el departamento de Educación, pero en los concertados, «lo pagaremos nosotros y nos lo devolverán». En todo caso, la gestión indicó, la asumen, si bien, reconoció, tienen que recibir los detalles de cómo gestionarlo, pero a las empresas sí pueden darles la tranquilidad y de momento «ninguna ha dicho que se descuelga». En las grandes están habituados, pero en un taller pequeño no puedes pedirles que lo asuman.

#### *Incertidumbre y dudas*

David Berrueco, director del personal docente del Centro San Valero, incidió en el sobrecoste que ha supuesto poner en marcha esta medida del Gobierno. «Lo primero que hemos tenido que hacer es automatizar todo el proceso de recogida de datos de los alumnos y enviarlos a nuestra gestoría para que nos gestione las altas y bajas, porque cada trimestre hay prácticas, aunque el grueso viene en marzo y son casi 400 alumnos». Ha habido que lidiar también con la incertidumbre de quién pagaba todo esto y al final «Educación ha asumido este primer año lo que son ciclos de FP reglados, pero los privados no».

Son muchas todavía, reconoció Berrueco, las dudas sobre esta extensión de la cotización a todas las prácticas formativas. «El alumno se convierte en una especie de trabajador y no sabemos si en caso de un accidente laboral hay que mantener el seguro en prácticas que teníamos o se hace cargo la Seguridad Social». El temor de muchos centros es que no están preparados «para asumir semejante volumen de altas y bajas». Ahora, explicó, recopilando los números de Seguridad Social de sus alumnos para tratar de cometer el mínimo de errores posible. Berrueco comprende «el fin positivo de la medida», pero critica que la hayan tomado sin calibrar «la complejidad del sistema educativo, de la formación para el empleo y con una nueva ley de la FP en puertas». Y lo único que pide es que Educación vuelva a asumir en 2025 el coste.

«Se ha decidido que la Universidad se encargue de la cotización de prácticas no remuneradas de los alumnos cuando esta función no es una labor ni docente ni investigadora», cuestionó Nieves García, directora del Servicio de Orientación y Empleo de la Universidad de Zaragoza. «Con 9.000 alumnos en prácticas estamos desbordados», confesó, máxime cuando no se sabe aún quién tiene que dar el alta en prácticas internacionales o existe casuística sin resolver como si es compatible el alta con prestaciones como la desempleo o de otro tipo.

## **EL PAIS**

### ***¿Influye la dirección de los centros en la mejora de los logros escolares?***

*La igualdad de oportunidades de acceso se ha transformado en la igualdad de oportunidades de éxito escolar.*

ANTONIO MORENO ALCAIDE. 04 FEB 2024

La mejora de los resultados educativos es un propósito explícitamente formulado, tanto en las intenciones de las reformas como en las manifestaciones de los distintos agentes concernidos. De ahí la relevancia de conceptos como los de calidad y equidad, considerada una evolución del principio de igualdad de oportunidades. Tenía que ver este, en su primera formulación, con la igualdad de oportunidades de acceso, toda vez que se pretendía garantizar un puesto escolar, sobre todo en la educación obligatoria, a la población escolar que debía cursarla. En tal caso, una presunción era característica: asegurada la asistencia a la escuela, esta presencia, por sí misma, ya adelantaba la posibilidad de alcanzar logros relevantes de la escolarización. Sin embargo, estudios e investigaciones de la sociología de la educación reiteran, desde hace no pocas décadas, que la escuela, más que compensar las desigualdades de origen, las mantiene o reproduce como consecuencia de las insuficientes respuestas educativas compensadoras. Así, de las conversaciones entre dos pensadores radicales y críticos con la institución escolar, Iván Illich y Everett W. Reimer, este último publicó, a comienzos de los setenta del pasado siglo, *La escuela ha muerto. Alternativas en materia de educación*, con una categórica, a la vez que retórica, aseveración en el título.

De ahí que la calidad educativa, en su amplitud de concreciones, se aplique asimismo a la consecución de la justicia social. Razón, entre otras, por la que la igualdad de oportunidades de acceso se ha transformado en la igualdad de oportunidades de éxito escolar. De modo que la equidad debe llevar a la oferta de respuestas educativas que sean consonantes y adecuadas a las distintas capacidades del alumnado, a partir de una finalidad principal: cada alumno ha de alcanzar el mayor grado de éxito que permitan sus capacidades, sin uniformidades cerradas —llevar por el mismo rasero— que, al cabo, son inequitativas.

La mejora de los logros escolares, entonces, tiene no poco que ver con esas extendidas y diversas posibilidades de éxito y un factor determinante para ello, desde el ámbito de las respuestas educativas, son las interacciones en el aula y el desarrollo de las prácticas docentes de enseñanza a partir de los procesos de aprendizaje del alumnado, que no al revés. Es evidente, pero importa recordar lo obvio, que las respuestas educativas están determinadas por la insuficiencia de medidas y respuestas en otros ámbitos. Sin embargo,



concierna a la escuela, y por eso el anticipado cuestionamiento de la escolarización, ofrecer, entre la variedad de las respuestas educativas propias, aquellas que resulten más equitativas, y ha de contar, a tal fin, con los recursos o condiciones que lo propicien.

Conclusión manifiesta y generalmente admitida por evidente es esta: la mejora de los logros escolares tiene una directa relación con las prácticas docentes del profesorado en las aulas. ¿Cómo es posible, así, la influencia de la dirección de los centros? Tras el indicado factor principal, el ejercicio directivo le sigue como elemento destacado, si bien con una influencia indirecta. Esto es, resulta difícil obtener conclusiones que asocien directamente el desempeño directivo con la mejora de los logros escolares del centro. Aunque sí cabe considerar qué variables influyen en las prácticas docentes, con clara incidencia en la mejora de los resultados educativos, y, una vez identificadas, apreciar el modo en que la dirección de los centros puede reforzarlas y, con ello, incidir, de manera indirecta, en la mejora de los logros del alumnado.

Tres son, en definitiva, los aspectos que permiten la mejora de las prácticas docentes: el primero y decisivo es la cualificación profesional, a partir de la formación inicial y permanente del profesorado; le sigue la implicación y el compromiso con el ejercicio docente, que puede entenderse como el liderazgo profesional; y, en menor medida, frente a lo que suele pensarse, las condiciones de trabajo. Aunque no resulte difícil advertir que, por óptimas que fueran estas últimas, poco bastarían, por sí solas, sin cualificación e implicación profesional.

Así las cosas, el grado de influencia de la dirección en los aspectos anteriores es inverso al efecto de estos en la mejora de las prácticas y, por ello, de los logros escolares. Es decir, la dirección de un centro no puede influir en la formación inicial del profesorado, y solo auspiciar o estimular, pero no asumir, la formación permanente, cuando este primer aspecto resulta determinante. Sí es más propia de la dirección, y de manera más factible, la adecuación de las condiciones de trabajo, pero la influencia de este aspecto es menos significativa si no se acompaña de los restantes. Luego, el modo que queda más alcance de la dirección y tiene una influencia intermedia, si bien efectiva, en la adecuación de las prácticas docentes, que conducen a mejora de los logros educativos, no es otro que el de favorecer y predisponer la implicación profesional.

Como perspectiva para esto último, puede adoptarse la del liderazgo extendido o distribuido, que se abre con la propia cultura del liderazgo. No se trata, con ello, de repartir cometidos y funciones directivas, sino de difundir el liderazgo como asunción compartida que lleva tanto al idóneo ejercicio de la dirección como a la adecuación y mejora de las prácticas docentes, ya que el liderazgo se asimila al compromiso con el desarrollo profesional. Esta es la influencia y la contribución más determinante de la dirección de los centros —sobre la que habrá que volver, para reparar en sus condiciones de ejercicio—, a fin de que la mejora de los logros educativos materialice de algún modo las grandilocuentes declaraciones de intenciones y afiance el sentido de la institución escolar.

*Antonio Moreno Alcaide es profesor de Didáctica y organización escolar en la Universidad de Sevilla.*

## **europapress.es**

### **Save the Children avisa de que prohibir móviles y el acceso a Internet puede ir en contra de los derechos de los niños**

MADRID, 5 Feb. (EUROPA PRESS) - Save the Children, con motivo de la celebración del Día Internacional de Internet Seguro que se celebra este martes 6 de febrero, ha advertido de que prohibir los móviles y el acceso a Internet a niños puede ir en contra de los derechos de la infancia.

Con motivo de esta celebración, la ONG recuerda que los niños son especialmente vulnerables a sufrir cualquier tipo de violencia en el entorno digital, como pueden ser abusos sexuales (online grooming), ciberacoso o sexting sin consentimiento.

Según los últimos datos del portal de criminalidad del Ministerio del Interior, en 2022 se interpusieron 3.928 denuncias por delitos a través de la red que tenían como víctima a un niño o una niña, lo que supone un aumento de más del 5% respecto a los datos del año anterior. Si se comparan las cifras con los datos de 2019, año anterior al confinamiento derivado de la pandemia, las denuncias por delitos de este tipo a niños y niñas han aumentado en más de un 21%.

En cuestión de género, las niñas siguen siendo las más afectadas por las diferentes violencias a través de la red: en el 56% de las denuncias la víctima es una niña o una adolescente. "En los últimos años hemos visto surgir nuevas formas de violencia online o, simplemente, cómo la violencia tradicional se ejerce ahora en un canal diferente: Internet y las redes sociales. Es necesario que, de la misma forma que protegemos a la infancia en cualquier ámbito, también lo hagamos en el entorno digital", asegura la responsable de Incidencia Política de Save the Children, Carmela del Moral.

La organización espera que los anuncios de los últimos días centrados en la prohibición "no supongan el fin del necesario debate para buscar soluciones que respeten todos los derechos de la infancia". Además, incide en que es una oportunidad única "de coordinar a todos los actores involucrados, contando con la participación de

todos los actores relacionados con el mismo, como son las diferentes administraciones, la sociedad civil, las familias y los propios niños y niñas".

"Tenemos que asumir que la infancia y la adolescencia están en Internet, no podemos privarles de inicio de ese espacio porque, desde una perspectiva de derechos de la infancia, puede suponer un espacio en el que aprender, poder expresarse libremente, encontrar otros niños y niñas con intereses afines o participar de los temas que les afectan.

El debate tiene que ir mucho más allá de la prohibición y estudiarlo con mayor profundidad", señala del Moral. Por ello, la organización apuesta por que la hoja de ruta anunciada por el Gobierno tenga en cuenta el aterrizaje a todos los niveles la Ley Orgánica de Protección a la Infancia frente a la violencia, aprobada hace más de dos años, y desarrollar cuestiones que ya contempla como es la educación en el uso seguro y responsable de las nuevas tecnologías.

"Debemos asumir que Internet, así como la vida, nunca será 100% seguro. Por tanto, tenemos que dotar a la infancia de todas las herramientas posibles para que estén lo más seguros posibles en el entorno digital, y ofrecerles esta educación digital para formarlos desde edades tempranas en nociones como la privacidad o el riesgo de contactar con extraños", afirma del Moral.

Otro de los aspectos que contempla la ley y que la organización considera urgente abordar es la educación afectivo sexual desde edades tempranas, para que niños y niñas crezcan estableciendo relaciones más sanas y más igualitarias.



## **48 colegios siguen segregando por sexos con fondos públicos pese a que lo prohíbe la ley de Educación**

*Los centros que separan a su alumnado han pasado de 87 en 2018 a casi la mitad, aunque muchos colegios siguen prolongando la 'transición' al modelo mixto al que están obligados para mantener el concierto educativo*

Daniel Sánchez Caballero. 05/02/2024

Al menos en esto, la actual ley de Educación, la Lomloe, se está notando. La inclusión en la norma de una disposición adicional que fuerza a que todos los colegios sostenidos con fondos públicos desarrollen "el principio de coeducación" está reduciendo el número de centros concertados que segregan al alumnado por sexo. Se acabaron, dice la ley, las clases solo de chicos o de chicas.

La afirmación tiene matices, porque ni se han acabado todavía ni allá donde han dejado de segregar formalmente han pasado automáticamente a un modelo mixto real, pero sobre el papel España financia hoy a poco más de la mitad de escuelas segregadoras que hace cinco años. De las 87 que reportaba la agencia Efe en el curso 2018-2019 a las 48 que ha contado este diario a día de hoy. Varias más han anunciado que pasarán a ser mixtas el próximo curso.

Que este tipo de centros no haya pasado a cero cuando la ley ya cumple tres años vigente se explica porque la Justicia ha avalado más de una vez que no se pueden romper los conciertos vigentes. Hay que esperar a que venzan (habitualmente duran cuatro o seis años) y entonces sí se corta el grifo del dinero público. Cuando eso pasa, las escuelas tienen que decidir qué hacer: seguir con sus clases segregadas y pasar a ser privadas sin subvención o plegarse a la ley, abrir las aulas a todos y renovar el concierto.

Madrid (con 11 centros concertados), Catalunya (una decena), Andalucía (nueve), Euskadi (seis), Galicia (cuatro), Asturias, Navarra, y Murcia (dos cada uno) y Baleares y La Rioja (uno) son las comunidades que aún financian este tipo de escuelas, aunque también hay casos en los que los centros están empezando a mezclar alumnado empezando por abajo, por los primeros de la ESO o Secundaria, por lo que están a medio camino. A efectos de este artículo, esos aparecen contados como segregadores.

El paso a la coeducación no siempre ha acabado en mezcla de alumnado. En la Comunitat Valenciana o Catalunya hay centros formalmente mixtos, pero no lo han publicitado o se nutren de sus propios cursos inferiores, segregados, por lo que no ha tenido efecto

El resto de comunidades nunca ha tenido o, como el caso de Castilla y León o la Comunitat Valenciana han dejado de hacerlo en los últimos años. Otros, es el caso de Murcia o Euskadi, están un proceso de transición: han empezado a admitir alumnado de ambos sexos por abajo, en los primeros cursos, pero mantienen la segregación en los que ya la tenían. También hay casos como el de Navarra, que ya han anunciado que dejarán de hacerlo para el próximo año.

Aún así, no en todos los centros que se han pasado a la coeducación las aulas se han mezclado de manera efectiva. Ha sucedido en algunas escuelas de la Comunitat Valenciana o Catalunya, que en los últimos años han abierto sus matriculaciones a ambos sexos, pero o lo han hecho sin publicitarlo o empezando en la Secundaria, que se nutre desde su propio 6º de Primaria, de las clases segregadas. En ambas casuísticas el resultado es muy similar: aunque formalmente son mixtos, realmente o no lo son o apenas mezclan alumnado.



Los gobiernos regionales se gastan millones de euros en financiar estos centros. Una investigación de este diario desveló que en 2019 la factura ascendía al menos a 130 millones de euros para 70 colegios, 68 de los cuales eran del Opus Dei. Esta es una de las características de este tipo de colegio: son todos religiosos y la inmensa mayoría se mueven en torno a la Obra. El principal grupo que aún mantiene estos centros es Fomento de Centros de Enseñanza, que escolariza a unos 23.000 alumnos, y aunque no lo especifica abiertamente en la web –a diferencia de otros colegios, que nombran a José María Escrivá de Balaguer, fundador de la Obra–, está vinculado al Opus y utiliza para su ideario toda la terminología típica de este movimiento.

#### *Madrid*

Es la comunidad autónoma que más centros que segregan mantiene, y está peleando para que siga siendo así. El Gobierno de Isabel Díaz Ayuso se puso a trabajar en cómo boicotear la Lomloe en Madrid desde que supo de la orientación de la norma hasta el punto de aprobar la primera ley educativa de la región en 20 años de autonomía solo para “blindar” la escuela concertada. Una de las medidas de este frente fue ampliar la duración de los conciertos, que pasaron de durar seis años a diez.

Así, según informa la Consejería de Educación, en Madrid quedan 11 centros concertados que segregan por sexo y que han ganado cuatro años más con la ampliación de los conciertos, por lo que seguirán recibiendo fondos públicos hasta el curso 2026/27. El Ejecutivo madrileño destinaba a estos centros (y otros, que decidieron pasarse al modelo mixto *motu proprio*) 49 millones de euros al año en 2019.

En la comunidad tienen especial presencia el grupo educativo Fomento de Centros de Enseñanza, que también opera fuera de la región. Este gigante tiene 32 centros por toda España, siete de ellos en Madrid, y posee el Centro Universitario Villanueva, que también ha sido agraciado por el Gobierno de la comunidad con una licencia para convertirse en Universidad propia y dejar de depender de la Complutense.

#### *Catalunya*

Es la segunda comunidad con más centros segregadores concertados. La Generalitat lleva años peleando en los juzgados para retirar el concierto a la docena de centros educativos que separan por sexos y, por ahora, el balance es de victoria parcial. En Secundaria se ha logrado que, al menos sobre el papel, ninguno de esos centros concertados sea segregador por razones de género. En Primaria, sin embargo, una decisión judicial obligó a renovar las ayudas hasta 2026.

Esta diferencia provoca que una misma escuela que cuenta con estas dos etapas separe por sexos en Primaria, pero no en Secundaria. Aunque, en la práctica, al acceder la mayoría a Primero de la ESO desde Sexto de Primaria del mismo colegio, acaban siendo casi todos los alumnos chicos o chicas.

Esto ocurre porque si bien la sentencia del Constitucional llevó al Tribunal Superior de Justicia de Catalunya (TSJC) a levantar las medidas cautelares que había adoptado para preservar los conciertos en las aulas de Secundaria de los únicos dos colegios que seguían segregando, Viaró (Sant Cugat del Vallès) y Camp Joliu (Tarragona). Para el caso de Primaria, sin embargo, la sección 5ª de Sala de lo Contencioso Administrativo del TSJC decretó la renovación de los conciertos hasta 2026 de forma cautelar y todavía no se ha pronunciado definitivamente sobre el fondo del asunto.

#### *Andalucía*

El último recuento cifraba en nueve el número de centros con un concierto en vigor que tienen clases solo de chicos o de chicas en Andalucía, aunque la Junta no comparte información. Tras muchos años de batallas judiciales porque el PSOE decidió retirar las ayudas cuando estaba en el Gobierno, estos colegios están amparados, de momento, por tribunales. En principio y si no hay cambio de ley o de criterio del Tribunal Constitucional, hasta que les venzan los conciertos.

#### *Euskadi*

El Gobierno vasco anunció el pasado año que no va a mantener el concierto a los colegios que segreguen por sexo. Hay seis en Euskadi, todos en la órbita del Opus Dei: Arangoyen en Bilbao, Gaztelueta en Leioa, Ayalde y Munabe en Loiu, Eskibel en Donostia y Erain en Irún. Estos centros tienen aulas mixtas en Infantil, pero separadas en Primaria y Secundaria.

El Gobierno vasco ha aceptado realizar la transición hacia al sistema mixto de progresiva, de manera que la coeducación empieza desde abajo, 1º de Primaria, e irá subiendo según pasen los años. El Correo informaba hace una semana de que cinco de los seis centros han aceptado pasar a ser completamente mixtos, proceso que culminarán en el curso 2026/27. El Gaztelueta es el único que ha apostado por mantener la Secundaria segregada, por lo que no podrá recibir fondos públicos por esa etapa.

#### *Galicia*

El sindicato CIG-Ensino denunció hace unas semanas que ninguno de los cuatro centros gallegos concertados que segregan por sexo (Montespiño, Peñarredonda, Las Acacias y Montecastelo, todos en la órbita del Opus) han abierto sus clases a todo el alumnado en el proceso de matriculación al principio del curso, tal y como los propios centros anunciaron que harían para mantener los conciertos. Ni siquiera los primeros de Primaria o Secundaria, como han hecho en otros colegios.

Así lo reflejan las cifras oficiales de alumnado por clase proporcionadas al sindicato por Transparencia. El panorama es el mismo que los cursos pasados: el Montespino y Las Acacias solo tienen chicas, el Peñarredonda y Montecastelo solo tienen chicos. “Los centros incumplen la normativa para mantener los conciertos”, dice CIG, que insta a la Xunta a investigar si hay “indicios de fraude”.

#### *Asturias*

El Gobierno asturiano tiene abierto un procedimiento contra los dos colegios privados concertados que aún segregan por sexo en la comunidad (Los Robles, en Llanera, y Peñamayor, en Siero, ambos del Opus Dei) “para que lo subsanen”, según comunicó hace unos meses el Ejecutivo regional.

“La obligatoriedad de desarrollar el principio de coeducación y de no separar al alumnado por sexo está recogida expresamente en la cláusula duodécima de los conciertos educativos, que se renovaron el pasado 6 de julio [de 2023] por un periodo de seis cursos escolares”, reza la nota. Pero la Inspección detectó que los centros mantienen la educación diferenciada incluso en 1º de Primaria, por lo que el Gobierno de Adrián Barbón ha iniciado el trámite administrativo para acabar con esta práctica.

#### *Navarra*

La educación segregada se acaba en la comunidad foral. Los dos colegios vinculados al Opus Dei que siguen separando a su alumnado por sexos en las aulas, Irabia-Izaga y Miravalles-El Redín han decidido volverse mixtos a partir del próximo curso escolar para mantener la financiación pública. Los dos centros había recibido una notificación del departamento de Educación en la que se les informaba que se le retiraría el concierto si no cumplían la Lomloe.

El Gobierno navarro llevaba meses dando la batalla para retirar los conciertos, disputa que había acabado en los tribunales. El Tribunal Superior de Justicia de Navarra había dado la razón al Ejecutivo con la subvención en Primaria y estaba estudiando la de Bachillerato. Pero las direcciones de los centros decidieron no esperar y preguntaron a las familias qué querían hacer: mantener el modelo y pagárselo ellas al perder la subvención pública o volverse mixtos y mantener la financiación. Ganó la segunda opción y Navarra dejará de pagar la educación diferenciada.

#### *Murcia*

Otra comunidad que va camino de dejar de tener aulas unisex pagadas por todos. En la Región de Murcia hay dos centros concertados que realizan esta práctica educativa, el Cristo de Monteagudo y el Nelva (ambos de Fomento de Centros de Enseñanza, vinculada al Opus Dei), pero los dos están pasando al modelo mixto. Ambos colegios tienen conciertos firmados hasta el curso 2027/2028.

“En ningún centro de la Región de Murcia se produce admisión segregada por sexos, ni agrupamiento diferenciado, en los cursos en los que se accede por primera vez a la enseñanza”, explican fuentes del Gobierno regional. Como en otros casos, la coeducación ha empezado desde abajo y pasarán algunos años aún hasta que se implemente del todo. Los conciertos en vigor de la Región mantienen su vigencia al proceder de una legislación anterior a la LOMLOE, añaden las fuentes, que califican de “congruente con pronunciamientos judiciales que se han producido en otras comunidades” este **modus operandi**.

#### *La Rioja*

El único centro concertado que segrega por sexos en La Rioja, el colegio Alcaste-Las Fuentes, seguirá haciéndolo al menos hasta 2026. El Gobierno de José Ignacio Ceniceros (PP) firmó antes de dejar el mando en el año 2019 un nuevo concierto con este centro por seis años. Cuando llegó al gobierno Concha Andreu ese mismo año, el PSOE firmó con IU un acuerdo de investidura en el que se exigía, entre otras cosas, el fin de este concierto, aunque la legislatura concluyó sin avances porque este tipo de iniciativas iban siendo tumbadas por la justicia en otras comunidades.

La aprobación de la Lomloe abrió otra perspectiva, pero había que esperar a que concluyese el concierto para acabar con él si seguían segregando por sexos. Pero en 2023 el PP volvió a ganar las elecciones, con mayoría absoluta y ahora el consejero de Educación es el mismo que firmó el concierto por seis años en 2019, Alberto Galiana, que ha declarado su intención de aumentar los conciertos. No parece que vaya a ser el caso del Alcaste-Las Fuentes: el Gobierno confirma que llegado el momento se revisará el concierto y atenderá al marco legal actual y la doctrina establecida por los Tribunales en distintas sentencias (que están avalando que no se prorroguen los conciertos).

#### *Baleares*

En el caso de Balears, el único colegio que segrega por sexos, el Aixa-Llaüt (Palma), tendrá aulas mixtas a partir del próximo curso escolar para mantener el concierto educativo con el Govern. En cursos anteriores el montante recibido por el centro se situaba en los 2,1 millones de euros –el Gobierno rehúsa hacer pública la cifra actual–. La dirección del centro lo trasladó a las familias en un comunicado en el cual también comentaba que “los cambios organizativos se realizarán en consonancia con el carácter propio” del colegio.

“Debemos tomar decisiones que garanticen el desarrollo de nuestra misión y nos permitan seguir prestando un servicio de calidad”, explicaron los responsables del colegio, que remarcaron que la educación diferenciada “ha dado muy buenos resultados”. La escuela, de marcado perfil religioso, ha protagonizado algunas polémicas en los últimos años. La más conocida es el episodio por el cual fue sancionado un profesor en 2019: fotografió a



unos estudiantes que hacían el saludo fascista mientras sujetaban dos banderas de España plagadas de referencias a Vox.

Con información de Angy Galvín (I.Balears), Laro García (Cantabria), Candela Canales (Aragón), Miguel Giménez (C. Valenciana), Erena Calvo (Murcia), Pau Rodríguez (Catalunya), Iker Rioja (Euskadi) y Olivia García (La Rioja).

## **el Periódico** de Catalunya

### **El Govern descarta la contratación de un psicólogo por escuela "por falta de profesionales y recursos"**

Helena López. 05 FEB 2024

Pese a que hasta finales de febrero no se darán a conocer las propuestas de mejora planteadas por la comisión de expertos creada como respuesta a los malos resultados del último informe PISA en Catalunya, la consellera de Educació, Anna Simó, ha entregado este lunes a las nueve de la mañana, una hora antes de su comparecencia en la comisión de educación, prevista para las 10, un documento de 41 páginas de balance del cumplimiento de los acuerdos del pleno monográfico sobre educación que el Parlament celebró el pasado julio.

En este documento, el Departament rinde cuentas sobre en qué punto están las 43 propuestas planteadas por los distintos grupos parlamentarios para mejorar un sistema educativo en el ojo del huracán. Entre las que la consellera ha señalado como "no viables" destaca la contratación de un psicólogo por cada centro, medida que Simó ha descartado "por la falta de profesionales y recursos", pese a la pandemia de salud mental entre los adolescentes, que no pocos profesores relacionan con la caída en los resultados de PISA, prueba que evalúa al alumnado en los difíciles 15 años.

La consellera ha señalado que, para tratar esas cuestiones, el Govern han reforzado el programa Salut i Escola, desplegándolo en todos los institutos catalanes, con visitas regulares de una enfermera de referencia; un programa que va a cargo del Departament de Salut que prevé una inversión de 15 millones en tres años.

#### *Concentrarse en el catalán*

Volviendo a las propuestas descartadas, Simó no prevé introducir el inglés en la educación infantil. "En las primeras etapas hace falta concentrar los esfuerzos en la adquisición de competencia en lengua catalana; la enseñanza de una lengua extranjera en etapas tan tempranas no garantiza unos resultados competenciales a largo plazo superiores a los que se obtienen cuando el proceso de lectoescriptura en lengua catalana ya está desarrollado", ha argumentado.

Sin dejar la lengua inglesa, el informe de la consellera considera también "inviable" la contratación de auxiliares de conversación para todos los centros, otra de las propuestas sobre la mesa para disminuir la brecha entre los centros privados y los públicos y entre los alumnos cuyas familias pueden pagar una academia (o un campus de verano en Irlanda) y los que no.

En la lista de medidas pendientes está también "la obligación de los centros concertados de informar, antes de la preinscripción y al inicio del curso escolar, de la gratuidad de la educación y, por tanto, de la voluntariedad de las aportaciones económicas de las familias" (en el marco del decreto de conciertos, también pendiente).

En cuanto a permitir la flexibilización de ratios de acuerdo con la complejidad del alumnado para mejorar los resultados en los centros que concentran un mayor número de alumnado vulnerable, esta medida -cuya necesidad PISA ha hecho evidente- está también en la categoría de "sin previsión". "Si no podemos hacerlo antes, la reducción de ratios se completará en nueve años, una vez vayan avanzando de curso los alumnos de infantil, donde la ratio ya está a 20 en I3 y I4", ha apuntado.

#### *Plan de matemáticas y lectura*

Entre las medidas en las que el Departament sí ha avanzado, Simó ha destacado el plan específico para la mejora de las competencias matemáticas y de comprensión lectora para al curso 24-25; programa que la consellera ha señalado que presentarán en abril.

Sobre las aulas de acogida, otra de las urgencias que PISA puso sobre la mesa [con unos resultados dos cursos por detrás entre los alumnos de origen migrante y los que no lo son], Simó ha informado que mientras en el curso 22-23 había 940 aulas de acogida, este curso habrá 1.372; medida a la que se destinan 43.000 euros por curso.

#### *El reto de doblar la inversión*

En relación a la inversión, Simó ha apuntado su "voluntad" de aumentar progresivamente la inversión actual del 4,21% del PIB al 6%, tal y como establece la ley de educación de Catalunya (LEC), "para que el sistema educativo tenga una inversión media europea en educación", pese a que la medida no tiene un calendario de ejecución.

Estamos lejos del objetivo: el presupuesto de la Generalitat es de 38.000 millones y el PIB de Catalunya es de 219.000 millones, con lo que el 6% del PIB en educación supondría unos 13.140 millones, es decir, el doble del presupuesto actual de 6.826 millones.

*Matiz a las medidas de Sánchez*

Pese a que en un primer momento la consellera se mostró "alineada" con las propuestas del Gobierno español para cambiar la preocupante fotografía del último informe PISA, este lunes ha matizado que hay "medidas concretas" en las que no están de acuerdo, como los refuerzos fuera del horario lectivo. "Estos refuerzos son necesarios en horario lectivo", ha apuntado.

También en el apartado de respuestas a los diferentes grupos parlamentarios, Simó ha admitido que un 57% de los centros escolares no tienen biblioteca escolar -pese a que es un equipamiento obligatorio por ley y un pilar para trabajar la lectura, una de las grandes asignaturas pendientes según el último informe PIRLS, tan preocupante como PISA y la base para poder avanzar en el resto de materias. La consellera ha señalado otra vez a la pandemia como punto de inflexión para cerrar muchas de estas bibliotecas -por la necesidad de espacios-, cierres que se convirtieron en definitivos. El compromiso "serio" de la consellera ha sido que en dos cursos más del 80% de centros pueda volver a tener biblioteca escolar.

**La Opinión** www.laopiniondemurcia.es **DE MURCIA**

## **Batería de medidas para evitar el abandono escolar en la Región**

*Educación propone la creación de un plan que supervise de manera personalizada el riesgo del absentismo en las aulas*

EFE. 05 FEB 2024

La Consejería de Educación ha propuesto este lunes la creación de un 'Observatorio de absentismo y abandono educativo temprano' que supervise de manera personalizada la intervención con el alumnado en riesgo de abandono escolar temprano.

Se constituirá en el seno de la Mesa regional homónima, que realizará un estudio, intervención y seguimiento de este tipo de casos en los centros educativos con vistas a su prevención y reducción.

También plantea simplificar el protocolo para la detección de casos de absentismo y abandono para actuar más rápidamente en los alumnos en esta situación. Además, se reforzará la colaboración municipal con comisiones específicas de seguimiento de estos alumnos y la monitorización de datos en tiempo real para que la intervención surta efecto de manera inmediata.

Estas son algunas novedades del borrador del 'III Plan de absentismo escolar y reducción del abandono educativo temprano', que cuenta con un total de 65 medidas orientadas a garantizar la asistencia a clase y procurar el éxito educativo de los estudiantes con más dificultades.

El plan se presenta como una estrategia lineal desde edades tempranas en educación infantil e incluye acciones en prevención; detección; seguimiento y control; intervención; coordinación; formación; y evaluación.

El consejero de Educación, Formación Profesional y Empleo, Víctor Marín, presentó hoy la "propuesta regional para recuperar a los alumnos porque el absentismo escolar es la antesala del abandono educativo temprano y una de nuestras principales prioridades". Añadió que la complejidad del fenómeno y su dimensión polifacética "requiere una intervención integral como la que planteamos".

"Dar una segunda oportunidad a estudiantes con dificultades no solo pretende asegurar su continuidad en el sistema educativo para completar su formación, sino que procura la salud emocional y el bienestar de los escolares al tiempo que evite la exclusión social y laboral", destacó Marín.

*Destinatarios*

Los destinatarios del plan son alumnos de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, formación profesional básica o de grado medio y bachillerato, así como el alumnado desescolarizado en edad de enseñanza obligatoria.

Intensifica sus esfuerzos en alumnado que, aunque debería estar escolarizado en las distintas etapas, presenta asistencia irregular al centro escolar, absentismo o abandono educativo temprano. También en quienes han alcanzado la edad de finalización de la escolaridad obligatoria y han abandonado el sistema educativo de forma temprana sin obtener titulación alguna.

El plan también incluye a las familias y entorno social del alumnado, el centro escolar y la comunidad educativa, las instituciones locales y regionales con competencias en la materia y las instancias de la sociedad con responsabilidades en la salvaguarda de los derechos y la protección a la infancia.

El borrador del citado plan, que será expuesto la próxima semana en la reunión de la Mesa regional del absentismo y abandono escolar, es flexible, abierto e integrador. "No parte de cero, sino que recoge todas las



actuaciones desarrolladas con éxito los últimos años y que se ha considerado mantener tras haber comprobado su eficacia, que se completa con nuevas acciones que brindan novedosos enfoques para la prevención e intervención en el absentismo y la reducción del abandono escolar", explicó el consejero.

*65 medidas*

Las 65 medidas se desarrollarán de modo vertical, en las aulas, y horizontal, a través de la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa e implicación de las administraciones, entidades y agentes.

En el área de prevención destaca la implementación de programas para un tránsito adecuado entre etapas, y aquellos que impliquen a la comunidad educativa especialmente mediante la tutorización y acompañamiento escolar entre iguales y la participación y compromiso entre el centro y la familia, que favorezcan el tiempo de permanencia en el mismo..

Respecto a las medidas de detección resaltan la definición de indicadores de riesgo y la creación de mapas de absentismo y abandono escolar. También se fortalecerán las comisiones municipales para el seguimiento y control de los alumnos absentistas y aquellos con cierta inercia al abandono escolar temprano.

Entre las actuaciones del área de intervención destaca la creación de planes personalizados que contemplen actuaciones motivadoras conducentes a la asistencia regular del alumnado al centro, así como planes específicos dirigidos a zonas geográficas o colectivos sociales vulnerables con altos índices de absentismo y fracaso escolar.

En el ámbito de la coordinación se propone realizar visitas de los técnicos educativos y seguimiento de todos los casos para facilitar una solución lo más adaptada al alumno. También se desarrollará una línea de formación de absentismo y abandono escolar dentro del plan de formación del profesorado.

En el ámbito de la coordinación se propone realizar visitas de los técnicos educativos a las comisiones municipales con el fin de realizar conjuntamente con el municipio el seguimiento de todos los casos para facilitar una solución lo más adaptada al alumno. También se desarrollará una línea de formación de absentismo y abandono escolar dentro del plan de formación del profesorado.

Por último, en el área de evaluación se prevé desarrollar un sistema de indicadores de riesgo de absentismo y abandono educativo temprano, así como de vulnerabilidad escolar, que permita detectar estas problemáticas para el diseño y desarrollo de actuaciones en los centros educativos.

## **La Voz de Galicia**

### **El veto a los móviles redujo el acoso y mejoró las notas de los niños gallegos**

*Ganaron el equivalente a entre 0,6 y 0,8 años de aprendizaje en matemáticas y ciencias*

J. V. LADO. REDACCIÓN / LA VOZ. 05 feb 2024

El veto a los teléfonos móviles en los colegios e institutos se traduce en una reducción de los casos de acoso escolar y una mejora de los resultados académicos medidos a través del Programa de Evaluación Internacional de los Estudiantes, popularmente conocido como informe PISA. Se trata de un efecto que a cualquier pedagogo le podría parecer lógico, pero que dos economistas de la Universidad de Valencia, Pilar Beneito y Óscar Vicente, han conseguido medir y constatar utilizando los datos de Galicia y Castilla-La Mancha.

Estas dos comunidades introdujeron las primeras restricciones a la utilización de estos dispositivos electrónicos en los centros educativos en el año 2015. Y aunque ahora son muchas las autonomías que ya han hecho lo propio o piensan hacerlo próximamente, en aquel momento no contaban con una normativa en este sentido. Por tanto, estos dos investigadores se toparon con el escenario perfecto para llevar a cabo su estudio y luego plasmado en un artículo científico. Un texto en el que describen como los casos de acoso escolar notificados en estas comunidades se redujeron entre un 15 % y un 18 % en el grupo de 12 a 14 años y entre un 9,5 % y un 18 % en el tramo de 15 a 17 años. Además, en el caso gallego los resultados de estos alumnos en el informe PISA fueron 10,7 puntos mejores en matemáticas y 12,7 puntos mejores en ciencias que si no se hubiesen adoptado estas medidas. O, lo que es lo mismo, teniendo en cuenta que cada año de aprendizaje equivale a entre 25 y 30 puntos PISA, ganaron entre 0,6 y 0,8 años.

Para llegar a esas conclusiones, como explica la profesora Beneito, utilizaron el modelo estadístico SCM. Por resumirlo en términos muy coloquiales, se trata de un método para aislar en la medida de lo posible el resto de variables para determinar cuál es la que produce los cambios. En este caso se trata de distinguir qué efectos son atribuibles a la restricción de los móviles.

«Lo primero que nos preguntaban es qué hace un economista analizando estas cosas, pero es que la economía es eso, la gestión óptima de los recursos y como yo le digo siempre a mis alumnos correlación no es causalidad. La obsesión nuestra es identificar la causalidad», detalla Beneito, que defiende la validez del sistema como método de evaluación de políticas.

El análisis no es tan sencillo como comparar los datos de PISA de una comunidad antes y después del 2015, porque pueden haber cambiado otras cuestiones, como la inversión educativa por ejemplo, que lo distorsiona todo. De hecho, en general los resultados educativos de los alumnos españoles han tendido a empeorar en los últimos años, con lo cuál no habría que buscar una mejora sino que empeorase menos.

Comunidad Frankenstein

Como señala la profesora, lo que hicieron es crear «una especie de comunidad Frankenstein». Es decir, un perfil sintético que copie de la manera más fidedigna posible los condicionantes de Galicia. Por ejemplo, en matemáticas esa Galicia sintética es un 41,2%; Navarra, un 21,6 %; Canarias, un 14,4 %; La Rioja, un 12,8 % y Extremadura y un 10 % Cataluña.

A partir de ahí, lo que compararon los investigadores es la Galicia real con esa versión de laboratorio. Y comprobaron que los datos del modelo sintético seguían la misma línea que venía manteniendo Galicia en los años anteriores. Por contra, los datos reales indicaban una mejora de las notas y una reducción del acoso. Como el único cambio introducido entre una versión y otra era las restricciones a los móviles, cabe inferir que los efectos se deben a eso. Porque, además, cuentan con otro dato que refuerza todavía más esta idea. En el grupo de menores de 12 años —donde tener móvil propio era muy raro en el 2015— no hay prácticamente diferencia entre la Galicia real y la sintética.

Por todo ello, estos científicos de la Universidad de Valencia consideran que «una de las explicaciones plausibles del deterioro académico observado podría ser la intensificación en el uso del teléfono móvil entre los más jóvenes y la distracción que introducen en su tiempo de aprendizaje». Es más, aún con todas las cautelas propias de la limitación de datos con la que trabajaron, entiende que una medida restrictiva en este sentido puede dar réditos educativos importantes.

El doctor en Psicología Francisco Villar Cabeza atiende a diario en el Hospital Sant Joan de Déu de Barcelona a adolescentes que han tratado de quitarse la vida. Conoce de primera mano el impacto que tiene la exposición a las pantallas en estas y en otras conductas lesivas para los menores. Por eso aplaude de manera entusiasta las restricciones gallegas a los móviles en los colegios e institutos. Tanto que, como padre de familia numerosa, dice que la da envidia e incluso bromea con venirse a vivir a Galicia.

—¿Qué le parece la iniciativa de la Xunta para quitar los móviles de los centros educativos?

—La escuela tiene que generar espacios de equidad, de igualdad, porque lo que sucede con esto de las tecnologías es que los chicos que menos supervisión pueden tener de sus padres, con entornos socioculturales más deprimidos, más desfavorecidos, están mucho más expuestos a las pantallas que los que no. Y al final hay unos chicos que no encuentran un espacio en el que puedan estar participando, desarrollándose, interactuando con iguales en una zona libre de interferencias, y otros que sí porque se van a extraescolares o con sus padres a no sé donde porque tienen más tiempo libre y pueden estar con ellos. Todo lo que sea garantizar estos espacios me parece una responsabilidad asumida por parte de la escuela. Hace dos cosas además, porque la escuela no solo se encarga de transmitir conocimientos —que también, es lo fundamental— y de generar un espacio de igualdad y equidad (que también), sino de educar a la ciudadanía. Mis hijos vienen a casa diciéndome que tengo que reciclar. Ya reciclamos, pero me vienen del cole muchas veces con eso. Nos educan a los padres a través de los niños. Entonces, sirve para mandar un mensaje en el sentido de: «Oye, esto que les estáis dando a vuestros hijos es peligroso, todavía no está dominado, tiene muchos más riesgos que beneficios».

—¿En qué medida le da herramientas a los padres para marcar sus propias pautas?

—Si en la escuela no se puede, será que no es tan bueno. Además, el acicate de la escuela era lo que abría la puerta de las casas, porque los niños venían a la casa diciendo: «En la escuela todo el mundo lo tiene». A partir de aquí los niños ya tendrán que inventarse otra cosa, eso se les acabó. Es un elemento muy importante de ayuda a los padres para mantener ese criterio. A muchos padres les será más fácil lo que se plantea, que es solo pedir un retraso el acceso a ese mundo tan peligroso, para que estén más formados como personas y para que pueden enfrentarlo de una manera más sana. No tiene nada que ver con una prohibición, sino que ya hemos visto que la exposición prematura les ha hecho mucho daño y vamos a intentar protegerlos. Va mucho más allá de los muros de la escuela. Igual que iniciativas que muchas veces escucho yo en el sentido contrario, de: «Yo a mi hijo no le doy el móvil, la presión social no me doblega». Pero ahora el profesor en primero de ESO dice: «Sacad todos los móviles y haced una foto aquí». Por eso lo que se están haciendo en Galicia es lo más sensato que se puede hacer dado el momento actual. Luego ya veremos lo que pasa en el futuro, porque nos intentan decir que nosotros estamos anclados en el pasado. Fíjate en la trampa. Nosotros pasamos de la bicicleta al vehículo y eso fue progreso. Y ahora el progreso es volver a la bicicleta. Por eso decir que corregir un error dado, porque no se reflexionó suficiente, implica anclarse en el pasado; no es más que otra treta de las que ya nos tiene acostumbrada la industria tecnológica y que luego asumen los políticos.

—¿Implica asumir una derrota?

—No. Lo que pasa es que tampoco sabemos por qué los quisimos poner. Se trata de tener una reflexión que no tuvimos. ¿Tú para que le quieres dar algo así a unos niños que están creciendo, que están desarrollándose, que están participando... por qué a unos niños sanos les pones algo? ¿Cuál era el plan? Parece que la tecnología se ha convertido en un fin en sí mismo, cuando el fin siempre ha sido el ser humano. Entonces nos



han vendido una película. Nos dijeron que con eso haríamos mejorar la especie, algo que por cierto es antiético porque la especie está bien como está. Pero nos la colaron por ahí. Entonces, los padres, como dotadores de recursos que somos, si te dicen que el mundo va a ser siniestro, inhóspito y que tu hijo quedará fuera de la carrera si no le das eso, tú coges y se lo pones. En el momento el que se lo pones —mientras que los que desarrollan esto no se lo ponen a los suyos—, tampoco te orientan. Tú se lo pones y lo que haces es dejarlo fuera de la carrera, porque entonces pierde capacidad de concentración, de atención, la capacidad lectora... Y entonces viene la hostia que nos hemos pegado en PISA, que no es solo por el móvil, pero desde luego tiene incidencia directa. Entonces, más que reconocer una derrota sería reconocer un error y yo lo haría con una disculpa: «Perdonad chicos nos hemos equivocado». Porque a muchos chavales se le ha regalado su primer móvil sin tan siquiera decirlo. Otra cosa es que se pusieran contentos al recibirlo. Pero es que a algunos no les dieron tiempo ni a pedirlo. Directamente ya lo tenían.

—¿Qué problemas genera?

—Estamos viendo los daños que produce la pantalla porque ni el cerebro ni el ser humano están adaptados para tal cantidad de estímulos. Porque otra que nos colaron es lo de «generación digital». ¡Es que alucinas!. Pero luego viene la Fundación Visión y Vida y nos dice que la miopía magna se ha multiplicado por seis en la adolescencia. Dice que el 60 % de esos acaban teniendo desprendimiento de retina y piensas: «¡Madre mía!, ¿pero estos niños no eran una generación digital?» Pues no. Los músculos que tienen en los ojos son los mismos que teníamos nosotros. Necesitan ver en profundidad porque si no los dañan. Y lo mismo pasa con el cerebro, con la capacidad de tolerancia a la frustración... Son esas oportunidades que les hemos restado a los niños por meterles la pantallita delante. Por eso yo no diría que es asumir una derrota, sino más bien descubrir un engaño, porque ellos a los suyos no se los ponían y están sentados en los banquillos en Estados Unidos por eso, por hacerle daño a los niños, saberlo y seguir haciéndolo. Descubrir el engaño está muy bien, pero para corregirlo, porque no vale eso de tener conciencia. Si la miopía se ha multiplicado por seis, no vale con poner más gafas. Si los niños no tiene capacidad de comprensión lectora, tampoco sirve disminuir la extensión y la complejidad de los textos, que es lo que hemos estado haciendo. Después vienen todos los problemas de tolerancia a la frustración y la impulsividad. Al final, la vida les es mucho más dura, porque si antes te podías esconder del acosador y acercarte a tus padres o a otro adulto y ya estabas salvado, ahora te están destrozando sentado al lado de tus padres.

—¿Qué beneficios se pueden obtener con la regulación?

—El ciberacoso podríamos erradicarlo de golpe, de un plumazo. En lugar de eso, hacemos programas de adicciones comportamentales. ¿Adicciones a qué? Supuestamente vamos a ayudar a los niños que son adictos a las pantallas. ¿De verdad? Tendremos que ayudar a los chavales que son adictos a los porros, porque los padres ya les han dicho que eso no lo pueden hacer, la policía ha fallado en cuanto a la detección, etcétera. Pero ¿adicción a las pantallas? Pero si es una cosa que le damos nosotros. Coges la pantalla, la tiras por la ventana y ya se le pasará al niño. Hemos hecho unas cosas muy raras y no sabemos por qué. Lo único, que económicamente es muy rentable para algunos. No puede ser. La tecnología ha venido aquí para ayudar al ser humano. En la medida en la que lo ayude, bienvenida sea, porque si tú montas un parque de atracciones superdivertido pero superpeligroso, no te lo abren.

—¿Considera un error la hiperdigitalización de la enseñanza por parte de la Administración?

—Seguramente. Por eso lo están corrigiendo muchos países del norte de Europa. El cole no debería renunciar a esto, pero sí puede hacer un aula de informática con unos ordenadores de torre allí, algo mucho más ecológico. Y esta es la sala de informática y la custodio yo. Además, con la disposición hago que todas las mesas estén contra la pared, así yo al alumno durante toda la clase no le veo la cara, pero veo lo que tiene en la pantalla. Eso es un control parental o de profesores adecuado o efectivo, porque el niño no sabe cuando yo estoy mirando a su pantalla. Entonces, en este tiempo yo le incorporo lo que crea que puede ser necesario en esta digitalización, porque, además, cada vez es más simple. Ya se encargan los diseñadores de que eso sea simple. Tu hijo con tres años ya le quita la contraseña al móvil, porque cada vez es más fácil. Antes era un código numérico, ahora llega con un trazado, algo mucho más sencillo para los niños. Es así porque ellos le piden a los diseñadores que un niño de tres años pueda usarlo. Y es así, los diseñadores son los inteligentes, no tu hijo de tres años. Además, los que te están diciendo esto se han formado con papel y lápiz y ahora están a unos niveles altísimos de digitalización. ¿Pero qué nos están vendiendo? Tú lo que tienes que proteger es el cerebro del niño para estimular esa capacidad de creatividad y de trabajo. Tiene que llegar a los 18-20 años, que es cuando se inicia una carrera, conociendo bien los conceptos matemáticos y sabiendo hacer una lectura en profundidad. No lo que les pasa ahora, que no tienen capacidad de lectura profunda y, por tanto, de hacerse una narrativa de su propia vida. Les estamos robando la capacidad de entender lo que les está pasando y de tener un criterio propio. La gente es que no sabe discernir lo que es cierto de lo que no es cierto y ni siquiera lo que es importante de lo que no. No podemos quitarles esa sensación que nosotros hemos tenido de ver imágenes mientras están leyendo, que no sabes ni por la página que vas, pero que estás viendo eso que lees. Imagínate el trabajo que está haciendo el cerebro con eso. No olvidemos que [Manfred] Spitzer nos habla de demencia digital ya en el 2013. No es que lo estemos descubriendo ahora, es que los que tenían más capacidad visionaria que nosotros —que yo concretamente, que en el 2012 estaba a por uvas en este

aspecto— ya nos estaban avisando. Y es un concepto superinteresante. Spitzer nos está diciendo que la tecnología es una herramienta de trabajo brutal y un atentado contra el aprendizaje, porque el aprendizaje no tiene que ver con ponerte las cosas fáciles. Al contrario, porque el cerebro se llena de trabajo, no de estímulos, que te caen como una ducha. Te duchas, te secas y no te penetra nada.

—¿Cómo afecta esta hiperestimulación a la configuración del cerebro?

—Las amenazas son dos: la exposición a contenidos a los que no pueden acceder ni les toca y la competición que hace con la vida. En la vida tenemos tiempos limitados y además los niños tienen poco tiempo de vigilia. Esta vigilia la pueden utilizar para una cosa o para la otra. Entonces, si el niño está en el parque jugando con la pelota, está haciendo motricidad, integración de diferentes estímulos, visión del espacio... y, además, está viendo como jode perder o aprendiendo a saber ganar, porque si te pasas de celebración el otro se cabrea. Con una pantalla está fuera de todo aquello. Si llegas a tu casa y tienes a tu hijo con su pantalla y tú con la tuya, perdona, pero no estáis interactuando. Por no hablar de la negatividad como elemento de impulso y de creación, porque si un chaval no se puede aburrir porque tiene una pantalla delante, no podrá crear, ni imaginar. Se pondrá ante la vida de una forma pasiva y eso es un atentado. Cuando hablo con los de atención temprana me dice: «Es que Pocoyó no es agresivo». Claro, Pocoyó no le corta la trompa al elefante ni nada, pero mientras el niño está en Pocoyó no está en la cara del padre. Piensa que un bebé se vuelve loco, se pasa un ratazo, mirando sus propias manos. Imagínate el estímulo que necesita un bebé. Muy poquito porque es lo que puede procesar. Solo con taparte la cara con las manos y destaparla con cara de risa se monta una fiesta monumental. Miras para otro lado y lo vuelves a mirar de forma rápida y se troncha. Es una cosa loquísima para ellos. Imagina para lo que está preparado su cerebro y su musculatura. Por eso los peligros tienen que ver con las dos cosas. ¿Con la exposición a contenidos violentos? Sí. Pero también con el acoso directo y con la competencia que le hacen las pantallas a la propia vida. Insisto en que la infancia y la adolescencia tiene que ver con generar oportunidades para que los futuros adultos desarrollen sus propios recursos. No para que los dejes ahí hipnotizados. «¡Es que está más tranquilo!». Bueno, pues sédalo. Dale benzodiacepinas que para eso las tenemos. Si lo quieres drogado, sédalo directamente y así por lo menos le conservarás la visión. Yo creo que hay que trasladar que el movimiento es vida y que la paternidad es difícil, porque cuando tu niño se pone tozudo y estás ahí negociando si te hace caso o no te hace caso está aprendiendo, está entrenando regulación emocional, está midiéndose contigo para ver que puede hacer y que no. Es una pasada. Y el niño que está comiendo, está comiendo. Sabe que hay una narrativa, una cosita que empieza, que tienen un desarrollo y un final. Si tengo ahí al niño con la pantalla en la cara no sabe ni que está comiendo, le fallan las alertas de saciedad... está, pues eso, hipnotizado. Un día en una charla viene un abuelo y me dice: «Mi hija me deja a mi nieta, yo le ayudo con el cuidado. Viene a las cinco de la tarde, se planta los auriculares, se pone la tablet y se queda en una esquina. Luego viene el padre a las ocho de la noche y la recoge, sin más». Y me dice: «¡Hostia!, es que yo quiero estar con mi nieta [ocho añitos] y no he estado con ella, es que ni siquiera sé lo que estoy haciendo. Simplemente que hay un adulto por allí». Es muy importante que se tenga en cuenta esto porque son momentos de oportunidad. El CEO de Netflix dice que su gran enemigo es el sueño, porque si el ser humano no necesitase dormir ocho horas, él ganaría más pasta. Esto es una barbaridad, porque si su enemigo es el sueño quiere decir que la vigilia la tiene completa y eso no puede ser. La tecnología ha venido aquí a liberarle horas al ser humano. Como la lavadora, que en lugar de pasar horas en el río ahora dispongo de un tiempo que dedico a lo humano. Lo que no puede ser es que por un lado nos liberemos de carga laboral y que, por otro, nos lo consuma todo una pantallita. Y con los adultos que hagan lo que quieran, pero los niños que no los toquen.

—¿Están las propias aplicaciones diseñadas para robar tiempo?

—Es que tienen que competir por conseguir el tiempo de las personas, y no se inhiben, utilizaran todas las estrategias que tengan a su alcance. Y sí, los podemos sentar en los tribunales, pero mientras están allí sentados nuestros hijos siguen recibiendo el daño. Con lo que sabemos ahora deberíamos decir: «Vamos a darnos una especie de parón». Si esto fuese un ensayo clínico ya lo hubiésemos parado hace tiempo porque tenemos suficientes indicios para pensar que está haciendo daño. Y no les pasa nada porque digamos que ahora los móviles están prohibidos. La vida brota, se ponen a participar entre ellos, piden juegos de ajedrez y otras actividades para poder entretenerse y no les pasa nada. Los chavales entienden muy bien una cosa como «¡Oye chicos!, lo siento, me he equivocado, vamos a rectificar». Es que yo no entiendo que le da una pantalla a un niño hasta los ocho años. No le da nada desde mi punto de vista. Es más, hablando del cyberbullying. Es que hoy prohibimos todos los teléfonos móviles en menores de 16 años y mañana se despiertan aliviados miles de chavales, miles. ¿Por qué no lo hacemos? Dicen que hay que estudiarlo, pero ¿qué más necesitamos estudiar?

—¿Se ha caído la excusa de la falta de evidencia científica?.

—Primero que se ha caído y segundo que es también una trampa. A cualquiera que me acompañe a mi una semana en mi trabajo se le cae esto, porque se le tiene que cambiar la cara. Es imposible que tú sigas igual cuando en vez de ver números vez el sufrimiento de las personas en primera línea. Entonces, tú lo que no puedes hacer es un planteamiento científico de decir: «Mira, voy a coger a 500 chavales aleatorizados al azar y los voy a poner a cinco horas de pantallas, a estos otros 500 los voy a poner a tres horas y a otros 500 los voy a dar cariño, abrazos, participación con los amigos y juego de calle». Tú no puedes hacer este estudio porque,

con todo sentido lógico, ningún comité de ética te permite eso, porque ya entiendes que te vas a cargar a 500 chavales. No puedes exponerlos. Nosotros no sabemos cuáles son los efectos de la exposición a la heroína de los niños entre seis meses y 13 años porque nunca hemos hecho una cosa así, porque es una aberración absoluta. Lo que tenemos son estudios correlacionales. Si en los últimos cinco años la visión ha empeorado de tal manera y los niños lo que han estado expuestos a las pantallas, pues será esto o será el cambio climático, pero parece que puede ser esto. Y además lo vemos en la práctica clínica, porque yo sí que tengo la causalidad. Atiendo intentos de suicidio, trato de ver cuáles son las causas y sale continuamente la exposición a las pantallas, tanto por la pérdida de fundamentos de la vida, como cada vez que acaban no durmiendo o estando ahí hasta las tres de la mañana y pierden sueño, pierden el ánimo, pierden la capacidad de concentración y aprendizaje... Todo son como dificultades acumuladas en cascada precisamente por eso. Los tímidos ya no enfrentan la timidez. Antes si eras tímido tenías que hacerlo porque salías a la calle. Ahora te puedes quedar en tu casa hipnotizado diez años si hace falta. Luego vienen con la chorrada esta que no sé quien la dijo de que si le quitamos los teléfonos a los chavales tendrán un pico de ansiedad. Ese es el factor directo y determinante de que se lo tienes que quitar. Si lo estás haciendo dependiente de una cosa que le pones tú en la mano es que se lo tienes que quitar.

## EL MUNDO

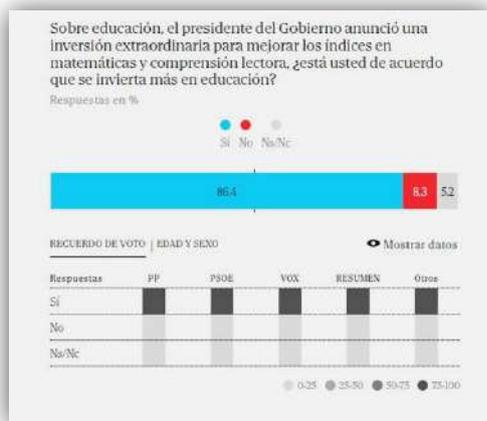
### El 81% de los jóvenes en edad de hacer Selectividad pide un examen de acceso a la universidad común en toda España

El 66% de los votantes del PSOE y el 53% de Sumar también reclaman la misma prueba en toda España

Olga R. Sanmartín. Madrid. 6 febrero 2024

En educación es difícil llegar a acuerdos, pero parece existir un abrumador consenso entre los ciudadanos españoles en que el actual modelo de acceso a la universidad es injusto y debería cambiarse. La inmensa mayoría -el 73%- reclama que se haga una sola Selectividad que sea igual en todas las comunidades autónomas. Lo piden incluso el 66% de quienes votaron al PSOE en las pasadas elecciones generales del 23-J y el 53% de los que apostaron por Sumar. Los jóvenes que están a las puertas de comenzar su carrera universitaria son los que más apuestan por este modelo de prueba única: el 81% de los entrevistados por Sigma Dos para EL MUNDO exige realizar el mismo examen en toda España.

Apenas una minoría de todos los encuestados -el 18%- defiende el actual distrito universitario único, por el cual la nota que obtiene un alumno en su comunidad autónoma le sirve para entrar en cualquier campus de España. Como existen 17 exámenes distintos con sus diferentes niveles de dificultad y unos criterios de corrección dispares, los estudiantes de las regiones más exigentes se quedan sin plaza en las carreras con demanda porque les pasan por delante los de otros territorios que han hecho exámenes más fáciles.



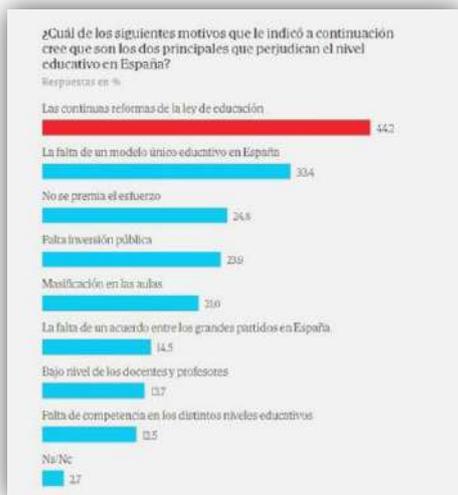
Los jóvenes que aspiran a ir a la universidad conocen bien esta desigualdad, porque son los más perjudicados por ella. Por eso sólo el 6,7% de los que tienen entre 16 y 17 años defiende el modelo que hay ahora. Es el porcentaje más bajo de todos los entrevistados. Hay, por el contrario, un 81% de entrevistados en edad de estar en Bachillerato que exige la misma prueba en todas las CCAA. Este formato es reclamado asimismo por el 79% de los que tienen entre 45 y 64 años y por el 71% de la llamada generación Logse (entre 30 y 44 años). El porcentaje es algo menor en el caso de los mayores de 65 años -el 68%- y de los jóvenes de entre 18 y 29 años -el 67%-.

El Gobierno de Pedro Sánchez siempre ha estado en contra de una Selectividad única. En los últimos tiempos, la ministra Pilar Alegría prometió homologar el formato y

establecer unos criterios de corrección comunes, pero al final no lo ha hecho.

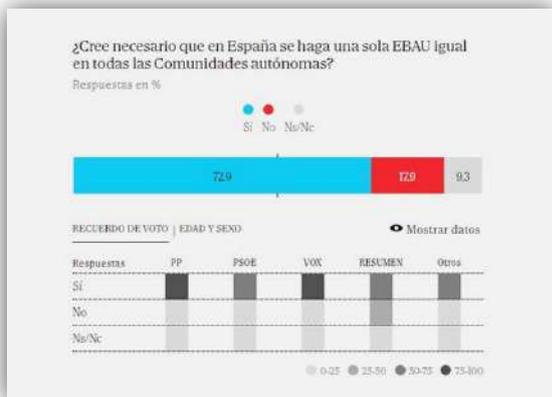
En respuesta a su inacción, las 11 autonomías gobernadas por el PP han acordado poner un examen común para todos los alumnos en esos territorios donde estudia el 70% de la población escolar. La encuesta de Sigma Dos revela que esta promesa no sólo goza del beneplácito del 90% de los votantes 'populares' y del 87% de los de Vox, sino que también es respaldada por la mayoría de los que siguen a los socialistas -el 66%- y a Yolanda Díaz -el 53%-.

La Ebau común ha dejado de ser una reivindicación sólo de la derecha, sino que parece ser la solución más equitativa también para los votantes de izquierdas.



La encuesta de Sigma Dos, en este sentido, apunta a un cambio de tendencia, pues muestra un incipiente pero poderoso cuestionamiento social a las disparidades existentes en la escuela que han sido consecuencia de la transferencia de las competencias educativas a las autonomías. Cuando a los entrevistados se les pregunta cuáles son los dos principales problemas que perjudican la educación, la segunda respuesta más citada es la falta de un modelo único. Así lo dicen el 33% de los sondeados y es una percepción que tienen incluso el 30% de los votantes del PSOE y el 22% de los de Sumar.

El primer problema más citado (por el 44% de los entrevistados) es las «continuas reformas de las leyes de educación». En realidad, salvo en el periodo comprendido entre 2013 y 2020, donde estuvo la Lomce del PP funcionando a medio gas, porque su principal medida -la reválida- nunca se aplicó, todas las leyes educativas que ha habido en democracia han sido promulgadas por gobiernos del PSOE. La Lomloe de 2020 es una reforma de la Loe de 2006, que, a su vez, es un trasunto de la Logse de 1990. Los últimos resultados del Informe PISA señalan un progresivo deterioro de los resultados académicos al menos desde 2000, cuando España comenzó a participar en esta clasificación internacional. No parece que estas leyes hayan dado con la tecla y ahora el Gobierno prepara «un plan de choque» para mejorar resultados de los alumnos en Lengua y Matemáticas, en vista del fracaso cosechado en el ranking de la OCDE.



El recelo hacia la Lomloe se ha extendido entre las familias y entre los profesores. Tras las «continuas» reformas de las leyes de educación y la falta de un modelo único, el tercer problema más mencionado por los encuestados es que «no se premia el esfuerzo» (el 25%). Este mensaje ha calado sobre todo en los chicos y chicas de entre 16 y 17 años, que son los que registran el porcentaje más alto (44%) de todas las franjas de edad, aunque paradójicamente sean los que más se benefician de las facilidades que da la Lomloe.

Otros problemas que se enumeran a continuación son la falta de inversión pública, la masificación en las aulas, la falta de acuerdo de los grandes partidos, el bajo nivel de los profesores y la falta de competencia en los distintos niveles educativos.

Para los seguidores del Gobierno de coalición, los problemas más graves son las «continuas» reformas de las leyes de educación y la falta de inversión pública. Aunque el tema presupuestario no es algo que les quite el sueño a las derechas, hay una inmensa mayoría de votantes de todos los partidos -93% del PSOE, 91% de Sumar, 86% del PP y 75% de Vox- que está a favor de dedicar más recursos económicos a educación. Los que más lo piden son los sondeados de nivel económico alto y, de nuevo, los jóvenes que se encuentran en edad escolar.



## **Claves del acuerdo que pone fin a la huelga de los centros concertados de Iniciativa Social**

*Recoge una subida salarial del 16%, reducciones en jornadas, cargas de trabajo y horas lectivas y mantenimiento de las plantillas*

NTM / Agencias. 06-02-24

Los sindicatos ELA, CCOO, UGT y Steilas han desconvocado las huelgas previstas en febrero y que comenzaban este martes tras alcanzar un acuerdo con las patronales Kristau-Eskola y AICE-IZEA en torno al convenio colectivo.

El acuerdo recoge las tres principales reivindicaciones de las plantillas: garantizar el poder adquisitivo, reducir las cargas de trabajo y mantener los puestos de trabajo.

### *Incremento salarial*

En concreto, el convenio tiene una vigencia de 2021-2024 y garantiza el IPC durante todos esos años. En consecuencia, las personas trabajadoras del sector tendrán un incremento salarial del 16%, sin que la financiación pública o la homologación limite la subida salarial, garantizando así el poder adquisitivo del personal. Concretamente, este incremento total acumulado en el periodo 2021-2024 se recoge con una subida salarial del 1,52% en 2022, del 5,44% en 2023, y del 8,4% en 2024.

### *Cargas de trabajo*

En cuanto a las cargas de trabajo, dentro de los sectores feminizados en el primer ciclo de Educación Infantil las docentes tendrán una reducción de jornada de 20 horas anuales y el personal auxiliar de 38 horas. En el caso de los especialistas de apoyo educativo (EAE), se rebajará la jornada anual en 20 horas y sus horas complementarias pasarán a ser de tres horas semanales para jornadas completas y de dos horas semanales para jornadas parciales. En el caso del PAS (Personal de Administración y Servicios) se rebajará la jornada anual en 25 horas.

En el resto de personal, para los titulados no docentes, se rebajará la jornada anual en 20 horas y para el resto del personal docente, se reducirá una hora lectiva en cada etapa y, además, se aplicará un incremento de dos horas complementarias de trabajo personal en todas las etapas educativas.

Se incluye el procedimiento de regulación de desdobles y horas de compensación en la Formación Profesional, así como cláusulas en el convenio colectivo para que el acuerdo de recolocación sea garantista, igual que en las ikastolas.

### *Mantenimiento de los puestos de trabajo*

De cara a los puestos de trabajo, se incluyen el acuerdo y el reglamento de recolocación, con medidas concretas y eficaces. Asimismo, se solicitará al Departamento de Educación la renovación del acuerdo para la recolocación.

De esta forma, igual que en el acuerdo de las ikastolas, habrá un procedimiento para acordar nuevas medidas de mantenimiento del empleo ante el descenso de la natalidad. Como consecuencia de ello, en los próximos meses se negociarán y acordarán nuevas medidas para la creación de puestos pertenecientes a nuevas categorías que, a su vez, serán para reforzar la competencia lingüística y el euskera, mejorar la atención al alumnado con necesidades especiales, profundizar en la innovación educativa, mejorar la gestión y para la reducción de cargas de trabajo.

Junto a ello, habrá un análisis de las medidas concretas para llevar a cabo planes adicionales de renovación juvenil de los trabajadores mayores de 60 años, según LAB.

El acuerdo también contempla otros aspectos como los relativos a la elaboración de Planes de Igualdad en los centros educativos y también otro sobre los planes de euskera, donde se extiende la formación relacionada con el euskera a todo el personal de los centros educativos. El personal que realice los cursos dispondrá de dos años para la obtención del nivel PL2.

En Formación Profesional se recoge que en las clases de prácticas de más de 19 alumnos habrá un segundo profesor o profesora, y en la formación en centros de trabajo se garantizará un mayor número de horas para el seguimiento del alumnado, entre otras medidas.

El convenio sectorial caducó hace tres años y desde entonces se han celebrado diversas reuniones y 14 jornadas de huelga. El sector está formado por 9.000 profesionales, con más de 130.000 estudiantes.

### *AMPAs Unidas dice que el acuerdo pone "un parche al pinchazo"*

Mientras, AMPAs Unidas ha celebrado el acuerdo 'in extremis' en la educación de Iniciativa social que evita las nuevas huelgas que estaban convocadas esta semana y la que viene, pero ha advertido que "el contenido vago del acuerdo sirve para poner el parche al pinchazo, pero esto no va a acabar y el conflicto se reactivará".

En un comunicado, desde AMPAs Unidas han mostrado su alegría por este acuerdo que, según ha dicho, va a permitir que sus hijos puedan, "por fin, recibir la educación a la que tienen derecho". No obstante, han advertido

que, después de dos conflictos han aprendido que estas situaciones son "cíclicas" y el convenio firmado hoy tiene vigencia hasta el 31 de diciembre de 2024, lo que les hace temer que esta situación "pueda producirse nuevamente y en el 2025 nos veamos otra vez con la pancarta y en la calle defendiendo a ese alumnado que ha sido el gran olvidado de este conflicto".

## **EL DEBATE**

### ***El tinglado educativo español***

*Cualquier profesor al que preguntemos señalará como uno de los problemas más agobiantes la inmensa burocracia que atenaza el sistema*

Felipe J. de Vicente Algueró 06/02/2024

En sus interesantes memorias, Gorvachov explica sus inicios en la política siendo secretario del partido comunista en su región natal y relata sus problemas para conseguir alguna medida concreta como una obra pública de no gran envergadura o corregir algún fallo de producción en determinada fábrica. La burocracia desalentaba cualquier iniciativa. Al final, el único modo de conseguir algo era viajar a Moscú y mediante un contacto en las altas esferas saltarse los agobiantes trámites burocráticos. Cuando llegó a ser miembro del politburó del partido comunista de la URSS y, luego, secretario general, pudo darse cuenta de la realidad: el sistema soviético agonizaba bajo una burocracia que lo empapaba todo. El sistema descansaba en un inmenso tinglado burocrático en el que las diversas unidades de producción disimulaban su realidad rellenando papeles y más papeles para hacer creer al burócrata supremo que los objetivos del plan quinquenal se estaban cumpliendo. No había manera de saber la realidad de la economía soviética, escondida detrás de una casta de burócratas (la «nomenklatura») que vivían (y muy bien) a costa del tinglado. Hacía falta una «glasnot», una transparencia, para conocer la realidad y así poder pasar a la reforma («perestroika»)

Todo esto me ha venido a la memoria tras conocer los datos PISA. Esos son unos indicadores, malos para España y muy malos para Cataluña. Pero no son todos los indicadores ni son suficientes para conocer la realidad de un sistema educativo que languidece caminando cuesta abajo, PISA tras PISA. Cualquier profesor al que preguntemos señalará como uno de los problemas más agobiantes la inmensa burocracia que atenaza el sistema. Cada docente ha de pasarse horas rellenando papeles con programaciones, situaciones de aprendizaje, grado de desarrollo de las competencias, planes individualizados, adaptaciones curriculares, informes a las familias, a la inspección o al consejo escolar del centro, preparación de proyectos, atención al alumnado de incorporación tardía, aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), explicaciones sobre cómo va a tratar la perspectiva de género o los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en sus clases...y múltiples reuniones. Y eso, además de la preparación de sus materias y el seguimiento de sus alumnos.

Esta agobiante burocracia ha generado una casta que vive cómodamente del sistema, por supuesto sin pisar un aula: la de los burócratas y compañeros de fatigas (es un decir) que han diseñado este inmenso tinglado. Por ejemplo: los pedagogos orgánicos que pululan por el Ministerio y por todas las Consejerías autonómicas, las Facultades de Pedagogía cuyos profesores adoctrinan a los futuros docentes, una pléyade de «formadores» especializados en dar cursos para explicar cómo hay que cumplir con el papeleo, consejos escolares autonómicos y municipales, consejos evaluadores, observatorios, directores generales, subdirectores generales, expertos, asesores... que bajo nombres como «innovación educativa» suministran leña para seguir alimentando el fuego de continuos experimentos pseudopedagógicos que alimentan a la casta.

El paroxismo de todo esto lo vemos en Cataluña, a la cola de PISA. Es allí en donde el pedagogismo experimentalista y su anexa burocracia han alcanzado su modelo más acabado, digamos que más «soviético». El tinglado catalán está muy bien organizado y es muy difícil de dismantelar, porque constituye una verdadera «nomenklatura». Cuenta con una fortaleza inexpugnable: la Fundación Bofill, auténtico promotor de la debacle catalana. Hasta una institución tan responsable como La Caixa participó en subvencionar el tinglado sufragando el proyecto Escuela Nueva 21, de la que nunca más se supo (fue un sonado fracaso) y al que se destinó el dinero de los clientes de tan respetable entidad bancaria.

La realidad es que no sabemos cómo está de verdad el sistema educativo español. PISA nos da una aproximación, pero debajo de la alfombra hay mucho más. Las administraciones han reaccionado con medidas cosméticas. El presidente del gobierno ha anunciado más horas de Lengua y Matemáticas. Y la Consejera de Educación catalana ha nombrado una comisión de «expertos», todos ellos procedentes de la casta que monopoliza el tinglado. Pero cuál es el verdadero nivel de conocimientos de nuestros alumnos no lo sabemos. Habría que hacer unas pruebas de diagnóstico serias y por parte de una autoridad independiente para saberlo. Pero lo intuimos, quizás por esto las administraciones no quieren hacerlas.

Es posible que, para contentar a la opinión pública, se anuncien algunas medidas. Pero el tinglado seguirá igual. La potente casta que vive a costa del sistema admitirá algún cambio, para que todo siga igual. Desmontar el tinglado educativo español requiere una profunda «glasnot» para saber la realidad. La ley educativa vigente (LOMLOE) es un obstáculo para que el sistema educativo sea, de verdad, un vehículo de transmisión de conocimientos. Los experimentos pseudopedagógicos que invaden muchos centros (sobre todo



en primaria) son un evidente engaño social: los niños no aprenden conocimientos, solo van a la escuela para «ser felices».

La estafa es de tal magnitud, sobre todo en Cataluña, que ha surgido un movimiento de padres y madres que lo está denunciando. Su portavoz explica que cuando se han reunido con representantes del Departamento de Educación, lejos de comprender sus fundadas razones, la respuesta es: la educación ha cambiado, ahora todo es distinto a los métodos «antiguos». Es decir, el tinglado se resiste y, por supuesto, se mantendrá intacto. Sólo un gran movimiento social de indignación podría vencer a la casta instalada tras el colapsado sistema educativo español. Pero si cayó el muro de Berlín, también caerá el muro tras el que se parapeta el tinglado. No se puede seguir engañando a la población durante mucho tiempo.

*Felipe J. de Vicente Algueró, es vicepresidente de la Fundación Episteme*

## europapress.es

### **El Gobierno considera cumplido su compromiso de notificar la obtención de las becas antes del comienzo del curso escolar**

MADRID, 6 Feb. (EUROPA PRESS) - El Gobierno ha asegurado que, en los cursos 2022-2023 y 2023-2024, la gran mayoría de las personas solicitantes de becas han podido conocer, antes del comienzo de los mencionados cursos escolares, si cumplían con los requisitos de carácter económico para poder optar a la obtención de la beca, por lo que considera cumplido su compromiso asumido.

Así lo ha manifestado el Gobierno en una respuesta parlamentaria al ser preguntado por el Grupo Parlamentario Vox por los motivos por los que los estudiantes perciben con retraso el importe de la beca. En este contexto, ha informado que la publicación de la convocatoria de becas de carácter general para estudiantes que sigan estudios postobligatorios, correspondiente al año académico 2022-2023, se adelantó en este curso al mes de marzo, dando cumplimiento al compromiso del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de que "la gran mayoría de las personas solicitantes pudieran conocer, antes del comienzo del curso escolar, si cumplían los requisitos de carácter económico para obtener la beca".

Precisamente, el Gobierno señala que, tanto durante el mes de agosto de 2022 como durante el mes de agosto del 2023, una vez realizadas las oportunas consultas a las Administraciones Tributarias, el Ministerio comunicó a los solicitantes de becas de carácter general de los cursos 2022-2023 y 2023-2024 si reunían los indicados requisitos económicos.

Por lo que se refiere al proceso de concesión de las becas, a fecha de cierre del ejercicio 2021, las solicitudes que habían obtenido beca ascendieron 396.751; a cierre del ejercicio presupuestario de 2022 se habían concedido 584.062 becas a los solicitantes del curso 2022-2023; y en el proceso de concesión de las becas de la convocatoria de carácter general del curso 2023-2024, a fecha de cierre del ejercicio 2023, se han concedido 577.253 becas a estudiantes de niveles postobligatorios (lo que supone un 73% sobre el total de becas que se estiman conceder).

Además, en este curso se ha procedido a realizar un anticipo en el reparto de la cuantía variable por coeficiente a 504.095 estudiantes becados, lo que, según apunta el Gobierno, "supone un adelanto considerable sobre el calendario de reparto de esta cuantía en cursos anteriores".

En cuanto al importe destinado a financiar la convocatoria de becas de carácter general dirigida a estudiantes que cursen estudios postobligatorios, en el curso 2021-2022, el crédito previsto para el pago de las becas de carácter general, excluido el importe de las becas de matrícula, ascendió a 1.550 millones de euros. Para el curso 2022-2023 el citado importe se elevó a 1.600 millones de euros, incrementándose en el curso 2023-2024 hasta 1.850 millones de euros.

El Ejecutivo subraya que los solicitantes deben permanecer pendientes de los correos electrónicos que han facilitado, a efectos de recibir los avisos sobre la puesta a su disposición de las diferentes notificaciones que podrán ver y, en su caso, descargar en la sede electrónica. Asimismo, al realizar su solicitud se les indica que visiten la sede electrónica para estar al corriente de su estado

## **Noticias de Navarra**

### **El 23% del alumnado de 15 años ha repetido al menos un curso en Navarra**

*Hace una década, los escolares que habían repetido antes de finalizar ESO superaban el 30% / Expertos reflexionarán en Pamplona sobre la eficacia de esta herramienta*

María Olazarán / Enrique Conde. PAMPLONA | 06-02-24

El 23% del alumnado de 15 años de Navarra ha repetido al menos un curso desde Primaria. Un porcentaje ligeramente más bajo que la media estatal (24,5%) pero superior al 13% de Catalunya, la comunidad que presenta la mejor tasa de idoneidad del Estado, es decir, la que tiene a más escolares de 15 años en el curso que les corresponde. Todas las autonomías, según el informe Las cifras de la educación en España. Curso 2021-2022 publicado por el Ministerio de Educación, han mejorado ese indicador en la última década. En Navarra, por ejemplo, en el curso 2011-12, el 30% había repetido curso antes de los 15 años frente al 23% actual. En el conjunto del Estado la reducción aún es mayor, de un 39% al 24,5%.

El análisis que se desprende de los datos que ofrece el informe del Ministerio, en el que aparecen las tasas de idoneidad a los 8, 10, 12, 14 y 15 años por comunidades y por sexo constata que Navarra presenta, hasta Primaria, una tasa inferior a la media estatal, lo que significa que hay más escolares que repiten curso en edades tempranas. Por ejemplo, a los 12 años, es decir, 6º de Primaria, un 17% del alumnado ha repetido alguna vez frente al 12% de la media estatal.

Sin embargo, a partir de Secundaria, las tasas de idoneidad de Navarra, que mide el alumnado que está matriculado en el curso que le corresponde por edad y que, por tanto no ha repetido, son mejores. De hecho, a los 14 y 15 años, la Comunidad Foral presenta la quinta mejor tasa de idoneidad del Estado (79,5% y 76,9% respectivamente) por detrás de Catalunya, CAV, Asturias, Cantabria y Galicia. Es decir, el alumnado que ha repetido al menos un curso en esas edades se sitúa en el 20-23%.

El informe también constata que los escolares varones repiten más que sus compañeras. Así, el 24,8% de los chicos ha repetido al menos un curso antes de los 15 años frente al 21,4% de las alumnas. Esta diferencia se observa en todas las edades y en todas las autonomías.

#### *JORNADAS CONSEJO ESCOLAR: ¿REPETICIÓN SÍ O NO?*

Y ante estos datos, la pregunta que planea sobre las cabezas de docentes y expertos educativos es la siguiente: ¿Funciona la repetición como práctica educativa?. Las posturas, como es habitual, están enfrentadas. Hay quienes creen que sí es una herramienta necesaria ya que favorece el esfuerzo y la motivación, pero cada vez son más las voces que consideran que no es una medida eficaz para mejorar el rendimiento, resulta poco equitativa y lastra y reduce el autoestima del escolar.

Para analizar, reflexionar y tratar de arrojar luz sobre todo la repetición y al abandono educativo temprano, el Consejo Escolar de Navarra celebrará los próximos 8, 9 y 10 de febrero unas jornadas en las que participarán expertos en la materia.

El presidente del Consejo Escolar de Navarra, Manuel Martín Iglesias, ha afirmado que "en Finlandia, con la misma normativa, se repite 8 veces menos que en España", siendo este último el país de la OCDE y la Unión Europea "con mayor tasa de repetición", con un 8,5% frente "al 3% de la media del resto de las naciones".

Así lo ha indicado este martes, en una rueda de prensa en la que ha anunciado que el Consejo Escolar de Navarra celebrará sus XXX Jornadas con el título La repetición y el abandono educativo. Reflexiones y propuestas, los días 8, 9 y 10 de febrero en el auditorio Baluarte.

Según ha explicado, el elegido es un "tema candente, quizá de alguna manera no tan visible como otros temas como puede ser la jornada escolar, pero muy importante". "La repetición es una medida pedagógica realmente drástica con muchos efectos y contradicciones, que es lo que pretendemos analizar. ¿Es realmente la repetición una herramienta pedagógica efectiva? ¿Garantiza el desarrollo esperado cuando un alumno repite?", ha planteado.

En este sentido, ha subrayado que las jornadas buscan reflexionar sobre si esta es "una herramienta pedagógicamente válida" y si "produce los efectos para los que se hace". "Si organizamos esto es porque es un problema, hay que ver si es una medida adecuada y no existen otras medidas de progreso mucho mejores para el alumnado", ha manifestado.

Por ello, y al ser "un tema de capital importancia", las jornadas se van a realizar, por primera vez, en tres días en lugar de en dos. Ha esperado Martín que de estas jornadas "salgan reflexiones que luego sirvan para tener medidas directas de implantación en el sistema educativo".

#### *Un problema muy ligado al abandono escolar*

En Navarra, en Educación Primaria se repite fundamentalmente en los dos últimos cursos, en 5º y 6º. Hasta los 8 años, las tasas de idoneidad -alumnado colocado por edad en el curso cronológico adecuado- "son peores que a nivel estatal", pues "el 92,3% de los alumnos se encuentra bien situado, frente al 94,7% de la media estatal". "Ya en esa edad, a los 8 años, el 5% ha repetido curso", ha subrayado.

En Secundaria, ha dicho, "aún se repite más todavía, tanto en la red pública como en la concertada". "No es cuestión de normativa", ha asegurado, tras señalar que "en Finlandia, con la misma normativa, se repite 8 veces menos que en España".

Por otro lado, ha añadido que la repetición "está muy ligada al abandono escolar", otro "gran problema educativo" que también se abordará. Navarra, ha dicho, "afortunadamente ahora mismo en cuanto a datos de abandono está muy por debajo de la media" española, y "estamos en menores porcentajes que la media europea". "Estamos en tasas pequeñas, sobre el 5%, aun y todo debemos seguir en ese camino", ha manifestado, tras subrayar que "en algunas comunidades estamos hablando de una media de más del 20%".

*Participantes en el foro*

En el encuentro, que se desarrollará tanto en modalidad presencial como online, tendrán lugar distintas mesas redondas y charlas a cargo de ponentes como Xavier Bonal i Sarró, Raquel Artuch, Alberto Urrutia, Álvaro Ferrer, Mariano Fernández, Lucas Gortázar de la Rica, Xavier Martínez, y Juana Guillén. También intervendrán el propio Manuel Martín, la presidenta del Consejo Escolar del Estado, Encarna Cuenca, la presidenta de Navarra, María Chivite, y el consejero de Educación del Ejecutivo foral, Carlos Gimeno.

Preguntado por los móviles en las aulas, ha incidido en que la entidad desaconseja el uso de los dispositivos en las clases y que "tendremos que aprender a convivir, tendremos que educar, de momento quizá sea una decisión valiente el cortar" con el uso de los móviles en las aulas.

En cuanto al cambio de jornada horaria de los centros, ha afirmado que "lo único que quiero y deseo es que se haga con el sumo respeto, que se respeten todas las decisiones de los partidarios de la jornada partida y de la jornada continua, y que llegue toda la información a todas las familias" para poder tener una posición "clara". "El único foco sobre el que hay que poner el tema es el alumnado. Ningún foco que no vaya sobre el alumnado es el adecuado. El resto -horario del profesorado y conciliación de las familias- tiene que estar en otras mesas", ha dicho.

## europapress.es

### **El Gobierno aprueba dos másteres de FP vinculados a la creación de contenidos digitales y posicionamiento web**

MADRID, 6 Feb. (EUROPA PRESS) - El Consejo de Ministros, a propuesta del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, ha aprobado este martes la creación de dos nuevos cursos de especialización vinculados a la creación de contenidos digitales y al posicionamiento de páginas web y gestión de redes sociales, respectivamente, ambos de la familia profesional de Comercio y Marketing.

Se trata de dos másteres de la Formación Profesional diseñados conjuntamente con expertos del sector para garantizar una formación muy especializada y dirigida a profesionales altamente demandados en el mercado laboral, según ha informado el Ministerio, que destaca que esta nueva oferta responde también a la necesidad de los sectores económicos de desarrollar actividades de marketing y comunicación.

Uno de ellos es el curso de especialización en Redacción de contenidos digitales para marketing y ventas, de 410 horas de duración, cuya principal competencia consiste en planificar, ejecutar y optimizar una estrategia de contenidos digitales para posicionar marcas, atraer clientes y aumentar ingresos, usando métodos, técnicas y herramientas de redacción publicitaria.

Por su parte, el curso de especialización en Posicionamiento en buscadores (SEO/SEM) y comunicación en redes sociales, de 710 horas, prepara al alumnado para llevar a cabo la planificación y desarrollo de una estrategia básica de marketing en medios digitales, supervisando las acciones de posicionamiento orgánico en buscadores y de comunicación en redes sociales.

Ambas formaciones están destinadas a personas que cuenten con el título de Técnico Superior de FP o, en su defecto, que acrediten el conocimiento que garantice sus competencias para seguir estos cursos con éxito.

Con los cursos aprobados este martes, ya son 38 las formaciones de reciente creación diseñadas por el Gobierno de España. El Ministerio continúa ampliando así la oferta formativa de una nueva Formación Profesional dirigida tanto a jóvenes como a trabajadores, conectada con el empleo y con las necesidades de talento de la economía actual.

## **EFE:** Agencia EFE

### **Los directores de centro de Cataluña explotan: la USAV no es útil y no ha resuelto ningún caso de acoso**

Barcelona, 6 feb (EFE).- Los representantes de la Junta Central de Directores de Centros Públicos han explotado ante la comisión de educación del Parlamento al hablar sobre acoso y han denunciado que la Unidad de Atención y Apoyo al Alumnado en situación de Violencia (USAV) se limita a "tomar nota" de los casos y "no ha resuelto ninguno".

El director del instituto Miquel Crusafont de Sabadell (Barcelona), Robert Velàzquez, ha dicho "en representación de todo el sistema público catalán", que la USAV, desde que entró en funcionamiento "ha anotado muchas cosas" pero que "aún estamos esperando una respuesta positiva por parte de una sola dirección".

Según el director, el papel de la USAV se limita a "tomar nota" de los casos y ha explicado un ejemplo en el que se notificó un caso de acoso a la dirección de un centro con 1.600 alumnos sin identificar a la víctima porque "no había el permiso de la familia" y que, tras un día de intentar localizarla, la propia USAV reconoció haberse equivocado de centro.

"Es burocracia y burocracia lo que nos encontramos con la USAV", ha denunciado el director, que ha exigido más recursos, menos burocracia y especialistas externos para abordar el acoso.

El representante de los directores también ha criticado que, pese a que los protocolos contra la violencia están unificados en uno solo, en los colegios hay otros 31 protocolos diferentes para temas variados y que todos ellos son "confusos y farragosos" y "no dan instrucciones claras".

En los casos de acoso, "la línea de actuación que propone el protocolo es tan difusa que no puedes aplicar medidas contra el agresor" y la línea disciplinaria "es insuficiente", ha declarado Robert Vázquez, que ha reconocido que ello lleva a que las víctimas de acoso "muchas veces acaben cambiando de centro".

"La apertura del protocolo no es la solución, es solo la sospecha", ha dicho el director, que ha añadido que para solucionar un conflicto "se tiene que atender a la víctima, al agresor y a las familias", y que se tiene que hacer "con ayuda especializada" y "no con un profesor al que has rescatado unas horas".

Para facilitar el trabajo, el director ha pedido un aplicativo para avisar directamente a los diferentes agentes cuando se detecta un caso de acoso para que estos actúen "de manera inmediata".

También ha reclamado la presencia de especialistas en los centros porque la formación de profesorado y de las direcciones "no es la solución" a la vez que ha criticado que los Coordinadores de Convivencia (COCOVE) "no dan abasto porque no tienen horas de coordinación específicas".

En el mismo sentido, la directora del instituto Marta Mata de Salou (Tarragona), María Carmen Moreno, ha pedido "más recursos" y "más horas de orientación" porque "tenemos las mismas que hace 20 años y la sociedad ha cambiado".

"En acoso, las actuaciones necesitan tiempo, experiencia y un psicólogo en cada centro", ha dicho la directora, que ha denunciado que la figura de los Técnicos de Integración Social (TIS) que hay en algunos colegios acaben su contrato este mes de marzo.

"Los TIS se están revelando como imprescindibles en casos de acoso y de ideación suicida y autolesiones entre los estudiantes por los vínculos que establece con alumnos y familias" y además "tienen disponibilidad horaria, al no ser docentes", ha dicho la directora, que ha pedido que la figura sea "estructural en la plantilla del centro, si queremos que la lucha contra el acoso sea efectiva y eficaz".

Acerca del papel de las familias, ha dicho que "si está a nuestro lado, el acoso se para" pero "si es reticente a aceptar que su hijo es agresor, es muy difícil".

Sobre el papel educador de los padres y de la "necesaria colaboración con los colegios" también ha incidido el director del Instituto-Escuela Joan Sallarés de Sabadell (Barcelona), Francisco Salmerón.

Este director ha dicho que "hace falta volver a dignificar la profesión" porque los profesores "hemos pasado a ser el saco de los golpes" y "nos sentimos indefensos", ya que se producen casos de "acoso hacia los profesionales por parte de las familias y de los alumnos".

Por ello, ha añadido que la consellería "debería defendernos ante determinadas situaciones", cuando ahora "parece que los padres tengan siempre la razón".

Acerca del coordinador de convivencia ha considerado que "es sólo una pieza más del engranaje" e "insuficiente" en centros "muy grandes" a los que los alumnos llegan "cada vez con mochilas emocionales más pesadas".

RegiónDigital.com

## **Educación desarrolla un programa de promoción de la salud mental en centros educativos**

*La Consejería aportará 152.000 euros para su desarrollo tras la firma de un convenio con el Colegio de Psicólogos de Extremadura*

06 febrero 2024

La Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional pone en marcha un programa de promoción de la salud mental en centros educativos, dotado de 152.000 euros, que se desarrollará en colaboración con el Colegio de Psicólogos de Extremadura.



A través de este programa, se pondrá a disposición de los alumnos de ESO de centros educativos sostenidos con fondos públicos a 12 profesionales psicólogos, que atenderán los casos en los que algún alumno presente alteraciones emocionales significativas y que requieran una atención profesional.

La consejera de Educación, Ciencia y Formación Profesional, María Mercedes Vaquera, ha afirmado que "la Junta de Extremadura no quiere cerrar los ojos" ante los problemas de salud mental.

Según Vaquera, "queremos detectarlos, queremos prevenirlos y queremos atajarlos en el sentido de darle una buena atención psicológica y esto es lo que pretendemos, atender aquellos casos de más complejidad y que no se pueden atender ahora mismo en los centros educativos".

Así, cuando un docente u orientador detecte un síntoma que pueda ser compatible con alguna enfermedad mental o señales de alarma sobre posibles conductas suicidas, la Consejería activará este programa para que el alumno sea asistido, evaluado y derivado a las unidades de Salud Mental del Servicio Extremeño de Salud (SES) si fuera necesario. Este protocolo se llevará cabo tras informar y con el consentimiento de la familia del alumno o alumna en cuestión. De hecho, el psicólogo trabajará con el equipo educativo, el tutor, el alumno y con la familia.

En el acto de la firma, también han estado presentes la decana del Colegio de Psicólogos de Extremadura, Rosa María Redondo, así como la secretaria general de Educación, María del Pilar Pérez, y el director general de Formación Profesional, Pedro Antonio Pérez.

Redondo ha explicado que "las intervenciones van a ir dirigidas principalmente a la prevención de trastornos de salud mental, pero nos vamos a centrar en aquellos comportamientos autolíticos o ideación suicida o autolesivos principalmente".

El programa se va a iniciar con los 22 casos de alumnos que ya han sido detectados en los centros educativos por los equipos de Trastornos Graves de Conducta.

Tendrá una línea formativa y de asesoramiento especializado, cuyos destinatarios son los equipos específicos para la atención al alumnado con trastornos graves de conducta, y otra de intervención, que permitirá la derivación a los Equipos de Salud Mental Infanto-Juvenil del SES.

La consejera ha recordado que este programa, cuyo diseño está en sintonía con las líneas de la Estrategia Nacional de Salud Mental, se suma a otros relacionados con la salud mental que ya desarrolla esta Consejería, como el Plan Regional de Formación de Bienestar Emocional en el ámbito educativo o a la Red de Escuelas de Salud Mental que está en marcha en 56 centros.

## EL PAIS

### **España acorta su histórica brecha educativa: “Sin estudios solo hay trabajo en hostelería, y es precario”**

*El porcentaje de jóvenes que completan la ESO aumenta en 19 puntos, y el abandono escolar temprano cae 18 desde 2008, aproximando a España a la media de la UE*

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 07 FEB 2024

Mientras el debate educativo se centra en el choque político y la resaca del informe PISA, España sigue recortando distancias para convertirse en un país educativamente normal para los estándares europeos. En los últimos días, se han conocido dos datos importantes al respecto. De un lado, el abandono escolar temprano —el porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años que cuentan, como mucho, con el título de la ESO, y no están estudiando—, que en 2008 alcanzaba un dramático 31,7% (cuando en el conjunto de la Unión Europea era del 14%), volvió a reducirse en 2023 hasta quedarse en el 13,6% (el 9,6% en la UE, aunque en este caso el dato va retrasado y corresponde a 2022). Del otro, el porcentaje de jóvenes de 20 a 24 años que han completado, al menos, la secundaria postobligatoria, esto es, el Bachillerato o un ciclo de FP de grado medio, ha alcanzado el 79,1%, lo que supone un aumento de 18,8 puntos desde 2008 (el incremento en la UE ha sido, entre ese año y 2022, de 4,9 puntos, hasta el 83,6%).

“España ha protagonizado en lo que va de siglo un progreso mucho mayor, en términos de abandono y otras variables educativas, que casi todos los países de su entorno”, dice Alonso Gutiérrez, responsable del gabinete de estudios de la federación de Enseñanza de Comisiones Obreras. “Ello se debe en gran medida a que partía de una posición muy desfavorable, pero también a que se está haciendo lo que se tiene que hacer”, afirma. El propio informe PISA, que reflejó un retroceso en matemáticas y comprensión lectora que ha llevado al Gobierno a anunciar un plan de refuerzo, permite una lectura en dicho sentido. Como en la evaluación que organiza la OCDE cada tres años ni los exámenes ni los estudiantes que se presentan a ellos son los mismos, las interpretaciones sobre los avances y retrocesos resultan problemáticas (salvo cuando son muy abultados). Ese es el motivo por el cual acaba primando la comparación entre países; el lugar donde se sitúa cada uno en cada oleada de PISA con relación al resto. Y en ese sentido, pese a todo, la prueba no le fue mal a España,

que, seguramente como consecuencia de su mejor respuesta educativa a la pandemia, se situó por primera vez en las medias de la UE y la OCDE.

Gutiérrez advierte, con todo, que quedan retos muy importantes, como la brecha territorial: en Navarra y País Vasco el abandono está en el 6%, mientras en Baleares y Murcia alcanza el 19%. “En esas diferencias intervienen factores históricos y socioeconómicos muy difíciles de paliar por el sistema educativo, como la especialización de los territorios en actividades vinculadas al turismo y la hostelería. Por ello necesitamos seguir aumentando las becas y las ayudas de forma que esos chicos y chicas vean más atractivo quedarse en el sistema educativo que ponerse a trabajar”. El responsable de Comisiones, que es profesor de secundaria, también considera crucial abordar los problemas de la FP de grado medio, que concentra buena parte del abandono, y no entiende que, siendo así, dicha etapa se haya quedado fuera del plan de refuerzo del Gobierno.

La mejora del nivel educativo viene produciéndose de forma sostenida como resultado de elementos sociales, económicos y de política educativa. En el arranque del siglo, cuando, además de la hostelería, la burbuja inmobiliaria actuaba como un potente polo de atracción para jóvenes sin cualificación, el abandono escolar temprano se mantuvo por las nubes: en 2002 se situaba en el 30,9% y en 2009, también. La crisis que comenzó entonces, y en particular el hundimiento del sector de la construcción, extendió la conciencia social sobre la importancia de contar con formación. Un dato revela cómo ha cambiado el perfil formativo que demanda el mercado de trabajo. En 2007, casi un tercio de los jóvenes había abandonado la escuela de forma temprana, pese a lo cual el 71% de ellos tenía empleo. Ahora, solo el 13,6% ha abandonado, y de ellos están ocupados menos de la mitad.

“Salvo en la hostelería, si no tienes estudios, encontrar algo es prácticamente imposible. Y la hostelería es un trabajo muy honrado, pero muy sacrificado y poco valorado salarialmente, precario”, dice el gaditano Gregorio Quirós, de 23 años, que se dejó el Bachillerato a medias, trabajó de camarero y ahora, después de acabar un grado superior de FP, ha empezado a preparar las oposiciones de bombero. Miguel Bouza, gallego, de 48, que abandonó el BUP hacia el cambio de siglo, cuando era fácil encontrar empleo de soldador sin formación reglada, y el año pasado se matriculó en un ciclo de FP dual, añade: “Las ofertas de trabajo son cada vez más por internet, no hay tanto contacto directo como antes. Y ya de entrada te piden un ciclo medio o superior. Si no lo tienes, por mucha experiencia que tengas, lo normal es quedarte fuera”.

La pandemia trastocó indicadores de todo tipo. En abandono educativo temprano, por su especial impacto en sectores como la hostelería, provocó en 2021 una bajada de 2,7 puntos —solo igualada por la que generó en 2010 la crisis financiera—. Un año más tarde, en 2022, se produjo un rebote de seis décimas. Quedaba la duda de saber si en 2023 volvería a aumentar o retomaría la tendencia descendente, como ha sucedido, con una caída de tres décimas. Algunos expertos ven difícil que, con el porcentaje actual, del 13,6%, España alcance el objetivo de abandono del 9% fijado por la UE para 2030. Entre otras cosas porque, como afirma Ismael Sanz, profesor de Economía de la Universidad Rey Juan Carlos, cuanto más bajo es el porcentaje más arduo se vuelve seguir reduciéndolo. Quedan siete ejercicios para la meta y España tendría que acortarlo en 4,6 puntos. En los siete años anteriores lo redujo 4,7. Y en los siete anteriores, 9,2. En el Ministerio de Educación confían en que varias de las medidas puestas en marcha en los últimos cursos ayuden a cumplirlo, como el incremento de plazas de Formación Profesional y de las becas, así como las mayores facilidades que los estudiantes tienen para titularse, a través por ejemplo de la recuperación de los itinerarios de diversificación curricular, que adaptan los contenidos para los chavales que van mal.

## europapress.es

### Estudiantes de FP sanitaria exigen prácticas y alertan de la extensión del problema a otros ciclos

*Los afectados vuelven a manifestarse esta semana para reclamar medidas que les permitan concluir sus estudios*

MADRID, 7 Feb. (EUROPA PRESS) - Los estudiantes de la rama sanitaria de la Formación Profesional de varios centros de la Comunidad de Madrid se han movilizado de nuevo este martes frente a la Asamblea de Madrid para exigir el acceso a formación práctica y poder finalizar sus estudios reglados, al tiempo que han advertido de la extensión del problema a otros ciclos de FP. El portavoz de la plataforma 'FP sin prácticas' y también estudiante de radioterapia y dosimetría, Raúl Barata, ha explicado en declaraciones a Europa Press que su principal reivindicación es "poder terminar los estudios en la educación pública".

"El módulo de prácticas o FCT, Formación y Centro de Trabajo, es obligatorio y hay muchos ciclos que no tenemos ni una plaza para poder hacer las prácticas. Si no hacemos las prácticas no podemos titular", ha denunciado. "Aparte, sobre todo en rama sanitaria, donde más aprendemos, sobre todo en el trato con el paciente, que es muy importante, es en las FCTs.



Toda la parte teórica sin la parte práctica se queda coja, porque yo puedo saber cómo aplicar, en mi caso, un tratamiento oncológico de teleterapia o de braquiterapia, pero si no tengo al paciente es complicado", ha añadido Barata.

En este sentido, el portavoz ha asegurado que esta situación ha trascendido a otras ramas de la FP, más allá de la sanitaria donde "es más acuciante el problema", como ciclos de Administración y Finanzas o de Educación Infantil que "no tienen prácticas". "Es un problema que se está extendiendo a todas las FP públicas", ha explicado.

Al grito de 'Nuestras prácticas no se venden' o 'Queremos estudiar con dignidad', los estudiantes concentrados frente a la Asamblea han denunciado "trato de favor" en la FP privada, "que sí cuenta con prácticas para concluir su formación académica debido a que se paga para que este alumnado pueda acceder a ellas".

Además, ha manifestado que se han llevado a cabo "coacciones" al alumnado de FP en algunos centros educativos de la capital para que "no acudan a estas movilizaciones, tildándolas de ilegales". "Estamos expulsando al alumnado de la pública porque no puede cometer esa ilegalidad y ya no porque no pueda, sino porque es que la educación pública no funciona así. La educación pública y la sanidad pública tienen que trabajar siendo un servicio público", ha defendido Raúl Barata.

Entre las reivindicaciones, los estudiantes demandan más plazas en la Formación Profesional de Madrid. Asimismo, también exigen al Gobierno regional prácticas para todos los estudiantes de la FP pública, así como un decreto que garantice dichas prácticas a la actual ministra de Sanidad, Mónica García.

"Lo que pedimos es poder hacer nuestras prácticas poder seguir formándonos poder titular y poder trabajar los que queremos trabajar y sobre todo que puedan seguir estudiando los compañeros y las compañeras que quieren ir a medicina enfermería o a otras situaciones universitarias de la rama sanitaria", ha concluido el portavoz.

#### **EL PSOE MUNICIPAL LLEVARÁ UNA PROPOSICIÓN AL PLENO DE CIBELES "DIFICULTADES" EN LA ASIGNACIÓN DE LAS PRÁCTICAS**

En esta movilización, convocada por el Sindicato de Estudiantes, ha estado presente la portavoz socialista en el Ayuntamiento de Madrid, Reyes Maroto, que ha mostrado su apoyo al colectivo, y ha secundado sus reivindicaciones. "Hoy lo que queremos es no solo sumarnos a esta reivindicación sino también anunciar que vamos a llevar una proposición al Pleno de Cibeles, porque son muchos los alumnos que se ven afectados por la falta de estas prácticas que deberían ser gratuitas en su formación y que esperamos que sea atendida por la Comunidad de Madrid, porque estamos hablando del futuro de los jóvenes", ha afirmado.

Maroto, ha tildado como "desmantelamiento de lo público" la situación que están atravesando los estudiantes de la Formación Profesional, "a favor de los intereses privados que no deberían ser el modelo de educación que se debería defender", al tiempo que ha afeado al Gobierno regional "no apostar por lo público".

La portavoz del PSOE en Cibeles ha reafirmado el apoyo de su formación al estudiantado de la rama sanitaria de la FP y sus movilizaciones, puesto que la educación pública "es hablar de igualdad de oportunidades, de ese ascensor social". "Es lamentable que no solo no tengan plaza sino que tengan que pagarla", ha aseverado Maroto.

#### **"DIFICULTADES" EN LA ASIGNACIÓN DE LAS PRÁCTICAS**

Precisamente este martes, la Asamblea de Madrid ha acogido una sesión de la Comisión de Educación, Ciencia y Universidades en la que la directora general de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial de la Comunidad de Madrid, Luz Rodríguez, ha apuntado las "dificultades" en la asignación de prácticas que ha tenido tanto el incremento de la demanda de los estudios de FP como la reforma legal del Gobierno de España para obligar a los alumnos a cotizar por sus prácticas.

En cualquier caso, Rodríguez ha defendido el sistema de Formación Profesional de la Comunidad, "pionero" y "modelo para otras" autonomías por "su capacidad para crear empleo de calidad y transformar el sistema productivo regional".

Sin embargo, la diputada de Más Madrid Beatriz Borrás ha reclamado al Gobierno regional que "asegure" que el número de plazas de FP aprobadas cuente con la posibilidad, "por lo menos", de "acabar esos estudios", algo que pasa por la realización de prácticas.

En este sentido, el portavoz de la plataforma 'FP sin prácticas', Raúl Barata, ha afeado a Rodríguez sus palabras y las ha tildado de "vergüenza". "No estamos pidiendo ni un trato de favor, ni un privilegio, derechos, derechos y defender la educación pública, que es la que nos garantiza que el hijo de la persona con menos recursos de este país pueda estudiar, pueda formarse y pueda llegar a hacer lo que él o ella quiera hacer cuando llegue la edad laboral", ha subrayado Barata.

El Sindicato de Estudiantes ha programado nuevas movilizaciones para este jueves en forma de nueva concentración frente a la Asamblea de Madrid a partir de las 9.30 horas

## **D EL DEBATE**

### **Uno de cada tres alumnos españoles escoge la FP al acabar la educación obligatoria: estos son los motivos**

*El auge de esta modalidad parece seguir en aumento debido a la posibilidad de acceder a un empleo bien remunerado y atractivo*

Roberto Marbán. Madrid 07/02/2024

El auge de la FP. Tras décadas siendo contemplada como una opción menor, la Formación Profesional vive una especie de auge en la actualidad cuyo techo aun parece no haber tocado. No en vano, a día de hoy, uno de cada tres españoles se decanta por esta opción después de finalizar la ESO (Educación Secundaria Obligatoria).

Es un cambio de paradigma, al que han contribuido muchas empresas que en el pasado parecían preferir perfiles universitarios y que ahora se decantan por profesionales salidos de esta modalidad, que intenta actualizarse en paralelo a los tiempos que corren mediante propuestas como la dual.

*Radiografía de esta situación*

Los datos dibujan la realidad: más de un millón de personas se encuentra estudiando algún ciclo de FP y alrededor del 20 % de las ofertas de empleo están dirigidas a los grados superiores y medios, según la estadística que maneja el *Observatorio de la FP de Caixabank*.

Los motivos que explican esta situación pueden concentrarse en uno solo: La FP ha iniciado un camino de encuentro hacia un tipo de empleo muy demandado y con salario atractivo. De hecho, el incremento de la tasa de empleabilidad de la Formación Profesional en España ha alcanzado un porcentaje del 42,2 %, superando incluso a la de los graduados universitarios (38,5 %).

Pero aparte de esta incontestable razón, existen otras que convierten a la FP en una opción cada vez más atractiva, según una investigación titulada *Percepción de la FP* elaborada por Mapfre, Atresmedia e IESE.

\* La oferta formativa de FP aporta un valor estratégico para aumentar el número de profesionales cualificados en España, que a día de hoy, está en la mitad de la media europea. De esta manera, permite afrontar el cambio de estructura actual del mercado laboral, que exige un aumento de la proporción de profesionales intermedios cualificados.

\* Una oferta que, por otra parte, contribuye a la reducción del *abandono escolar temprano*, que en España sigue cosechando tasas altas e inasumibles y que le sitúa tan solo por detrás de Rumanía.

\* El mercado laboral demanda perfiles profesionales que requieren de un conocimiento técnico especializado.

\* *Acceso a la universidad*: Decantarse por la FP como modelo no significa descartar el acceso a la universidad, vital para ampliar la formación. Estudiar un Ciclo de Grado Superior es precisamente una de las vías de acceso para acceder a estudios universitarios.

*No es oro todo lo que reluce*

«El desempleo juvenil es altísimo en España, el mayor en el contexto europeo. Y solo con la apuesta de la FP Dual no desaparecerá por sí solo. Pero si tienes un sistema muy atractivo que se traduce en puestos de trabajo, consiguiendo graduados como aprendices, el número de personas cualificadas aumentará, y viceversa», declaraba a El Debate el profesor alemán Dieter Euler.

Sin embargo, no es oro todo lo que reluce. España se encuentra con el problema de una ausencia significativa de un tejido empresarial fuerte que permita que el modelo de la dual despegue definitivamente y con él y en paralelo, lo hagan en dirección contraria las tasas de fracaso escolar y de desempleo. Ante la ausencia de grandes corporaciones, muchas pymes no pueden ni quieren cargar con la imposición de estar sujetas al actual régimen de la Seguridad Social.

Según el IX Foro de la Alianza para la FP Dual, organizado por la Fundación Bertelsmann y Repsol, los ponentes coincidieron en vaticinar que «una mayor apuesta» en España por este modelo «tendría un impacto espectacular en la productividad económica». Actualmente, solo el 0,3 % de las empresas en nuestro territorio participan en esta modalidad, pese a que las cifras de los alumnos siguen aumentando.

La actual regulación laboral planteada por el Ejecutivo obliga a que las prácticas pasen a estar sujetas al régimen de la Seguridad Social, estableciendo a su vez que los costes derivados sean asumidos por la entidad receptora del alumno o la alumna en prácticas.

## La Junta de Extremadura apuesta por internacionalización sistema educativo para potenciar la movilidad

*Aumentar y fomentar la movilidad del alumnado y profesorado, en Europa y en el resto del mundo, en todas las enseñanzas, etapas y ciclos educativos*

07 febrero 2024

La Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional apuesta por la internacionalización del sistema educativo no universitario de Extremadura, buscando aumentar y fomentar la movilidad del alumnado y profesorado, tanto en Europa como en el resto del mundo, en todas las enseñanzas, etapas y ciclos educativos.

A través de esta postura, la Consejería pretende aumentar considerablemente la movilidad de los estudiantes, con especial atención a los grupos de alumnos con menos oportunidades, así como contribuir al fortalecimiento institucional de los centros e instituciones de enseñanza y elevar su prestigio y reconocimiento.

Con todo ello, se persigue mejorar la formación de los escolares extremeños a través del desarrollo de competencias internacionales e interculturales.

Esta estrategia se puede llevar a cabo a través de varias acciones, como es la política lingüística, y los diversos programas y proyectos europeos como Erasmus+, eTwinning o las Escuelas Embajadoras del Parlamento Europeo, entre otras.

En este sentido, la Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional va a llevar a cabo una estrategia, basada en varios ejes enfocados al aumento del número de programas de inmersiones lingüísticas, la utilización de plataformas educativas para el establecimiento de contactos y vínculos con organizaciones y centros de enseñanza; o el conjunto de programas o iniciativas Erasmus+, entre otros, que irá trabajando a través de distintas actuaciones.

### ACREDITACIÓN ERASMUS+

Por su parte, la Consejería de Educación ha recibido la Acreditación Erasmus+, por parte del Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE), de entre un total de 329 solicitudes recibidas a nivel nacional, de las que han sido seleccionadas un total de 62.

Esta distinción le asegura una dotación económica anual hasta la finalización de este programa europeo en el intervalo 2024/2027, para la realización de proyectos europeos enfocados a la movilidad del alumnado y de los docentes, destinada a un consorcio de Formación Profesional formado por instituciones que impartan enseñanzas de Grado Básico y Grado Medio de FP, de Grado Básico y Grado Medio de FP Dual, enseñanzas de régimen especial de artes plásticas y diseño de Grado Medio, conservatorios profesionales de música y danza, etc.

A partir de ahora, el siguiente paso que tiene previsto dar la Consejería de Educación es conseguir la acreditación para el ámbito de la Educación Escolar y de las Enseñanzas de Personas Adultas en futuras convocatorias.

## europapress.es

## Sindicatos reclaman a Educación que convoque la Mesa Sectorial para cumplir con la mejora docente de la LOMLOE

MADRID, 7 (EUROPA PRESS) UGT y ANPE consideran "inaplazable" la convocatoria de la Mesa Sectorial de Educación para cumplir los plazos y contenidos de la LOMLOE relacionados con la mejora de la profesión docente. Por ello, reclama al Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes una mesa de negociación urgente para desarrollar el Estatuto de la Función Docente que incorpore a todos los cuerpos docentes al A1.

En este contexto, el sindicato explica que, con la aprobación de la LOMLOE y su entrada en vigor el 19 de enero de 2021 se fijó que, en el plazo de un año, el Gobierno, consultadas las comunidades autónomas y los representantes del profesorado, abordaría una propuesta normativa para regular, entre otros aspectos, la formación inicial y permanente, el acceso y el desarrollo profesional docente.

"Hasta el día de hoy, y pasados dos años, la negociación con el Ministerio se ha limitado a una primera y única reunión de la Mesa de Negociación del Personal Docente no universitario -celebrada el 27 de enero de 2022-, donde el Ministerio presentó un documento que recoge '24 medidas de reforma para la mejora de la profesión docente para el debate'", avisa.

Ante la situación en la negociación de la Mesa Sectorial de Educación, el Sector de Enseñanza de UGT Servicios Públicos ha enviado esta semana una carta a la ministra Pilar Alegría para insistir en la "urgencia" de

retomar las negociaciones con las organizaciones sindicales y desarrollar un Estatuto Docente que regule el conjunto de derechos y deberes del personal de la enseñanza pública no universitaria.

El sindicato considera que esta normativa debe partir de una premisa inicial que es la incorporación de todos los cuerpos docentes al subgrupo A1 con revisión de los complementos de destino en el reconocimiento, al menos, de niveles 24 para Infantil y Primaria, 26 para Secundaria y 27 para catedráticos e inspectores. La propuesta de UGT se fundamenta en la misma exigencia de titulación, procedimiento de ingreso y responsabilidades similares. "Se hace urgente la convocatoria de la Mesa Sectorial del Ministerio para el inicio de las negociaciones, así como plantear en el seno de la Conferencia Sectorial lo comprometido en la LOMLOE en lo que respecta al profesorado", concluye el sindicato.

En la misma línea, ANPE reclama la integración de la totalidad de los cuerpos docentes en el grupo funcional A1, así como la actualización de los complementos de nivel retributivo de todos ellos.

El presidente de la organización sindical, Francisco Venzalá, se ha dirigido mediante una carta a la ministra de Educación, Formación Profesional y Deportes, Pilar Alegría, para recordarle "la importancia de avanzar en la regulación de la formación inicial y permanente, el acceso y el desarrollo profesional docente, tal como se establece en la Disposición Adicional Séptima de la LOMLOE".

En lo que se refiere específicamente al último aspecto, relativo a la carrera profesional docente, ANPE solicita al Gobierno que redacte, con carácter previo, una propuesta normativa que establezca la integración en el grupo funcional A1 de los cuerpos docentes que actualmente continúan en el grupo A2.

El sindicato recuerda que ya se han dado pasos, y se siguen dando, para que el profesorado con titulación universitaria perteneciente a cuerpos docentes del grupo funcional A2 se integre en el grupo A1, como se hizo con el antiguo cuerpo de Profesores Técnicos de FP o como se está haciendo ahora mediante la Ley de Enseñanzas Artísticas con el cuerpo de Maestros de Taller, pero subraya que "falta por abordar la integración del cuerpo de Maestros de Infantil y Primaria, cuyo profesorado cumple los requisitos exigidos a los colectivos ya integrados o en vías de serlo".

Asimismo, ANPE considera que la norma que ha solicitado al Gobierno debe incluir también la actualización de los complementos de nivel retributivo. En este momento los complementos que les corresponden a los diferentes cuerpos docentes van del nivel 21 al 26. El planteamiento del sindicato es que se incrementen y partan como mínimo del nivel 24.

# EL PAIS

## Así se salvó Amin del fracaso escolar: "Con la FP básica recuperé el ansia por estudiar"

*Este joven navarro ha pasado de ir a clase "sin ganas" a recibir un premio junto a otros compañeros por un viaje de estudios a Finlandia*

AMAIA OTAZU. Arguedas - 07 FEB 2024

"¿A Madrid? ¿Al Teatro Real? ¿A qué?". Esta fue la respuesta de los progenitores del navarro Mohamed Amin Laanaya (Arguedas, 19 años) cuando este les comunicó que había sido premiado por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE). La sorpresa dio paso al orgullo. Amin es un chico humilde, tímido y trabajador. Es el segundo de cuatro hermanos, hijo de migrantes marroquíes y ha sido uno de los 18 galardonados a nivel nacional por su participación en un proyecto Erasmus+. Viajó a Finlandia con otros compañeros del grado de FP básica de Automoción, que estudió en el CIP ETI de Tudela, y encarnó, a juicio de sus profesores, los valores principales que representan estos galardones: dedicación y determinación ante cualquier desafío. También lo consideró así el SEPIE, que le hizo entrega del reconocimiento a la calidad #ErasmusPlus en FP por haber descubierto gracias a este programa que "la vida tiene un abanico de posibilidades mucho más amplio de lo que había considerado hasta ahora".

Hasta hace poco, a Amin no le gustaba estudiar: "Me cuesta muchísimo abrir un libro y memorizar". Cuando empezó la ESO, "iba a clase sin ganas": "Había alguna en la que me dormía, pasaba de todo y mi tutor me habló de la FP básica". Su percepción de la FP era mala porque ahí es donde van "todos los que sobran del instituto", asegura. Pronto cambió el chip: "Le cogí gusto a la mecánica, a la historia, a la lengua, a las matemáticas. Recuperé el ansia por estudiar". ¿Qué provocó el cambio? "La compañía, los profesores, la manera de dar clase", explica. "Llegabas un lunes y en vez de tres horas de teoría, tenías tres horas de taller. Allí aprendes, hoy motores, mañana otra cosa. Las matemáticas, por ejemplo, las dan de otra manera. Llegaba el examen y me sabía las fórmulas". Pone nombre también al cambio: Sergio Serrano (León, 31 años). Es profesor del área de Comunicación y Sociedad (Lengua Castellana, Sociales e Inglés). Él es la persona a la que Amin mira, a la que se refiere cuando habla de su transformación personal. "Ha sido de los mejores profesores que he tenido porque me ha apoyado dentro y fuera de lo escolar", afirma. Serrano sonríe y recuerda cuando lo conoció, en septiembre de 2021: "Ningún alumno llega motivado porque durante la ESO o sus anteriores estudios suelen ser los que no hacen nada, los que se portan mal, los que siempre tienen la



culpa. Llegan un poco resabiados. Luego ven que el ambiente es otro". Suelen hablar mucho con ellos en privado "porque todos tienen su mochila": "Ven que nos preocupamos por ellos".

Serrano fue el impulsor del viaje a Finlandia al que fueron nueve alumnos. Un viaje especial, entre otros motivos, porque la gran mayoría del alumnado procede de familias migrantes con recursos económicos limitados: "No han salido de Tudela más que cuando han ido a Marruecos de vacaciones a visitar a la familia". Serrano contactó con "un señor de Málaga que vive en Finlandia y organiza estos proyectos". Fueron 10 días en los que el alumnado participó en todo tipo de actividades, siempre dentro del currículo educativo de su asignatura. "Ellos tuvieron que buscarse la vida para solicitar la beca, saber qué era el Registro General, ir allí a pedir el papeleo, comprar los vuelos, preparar el viaje, organizar el dinero, aprender a autofinanciarse... Y por supuesto, el inglés. La preparación para mí casi fue más importante que el viaje en sí", cuenta el profesor.

Durante esos 10 días en Finlandia, se reunieron con alumnos de español y realizaron una presentación sobre su vida en Navarra, en Tudela o en Marruecos. Este último fue el tema elegido por Amin: "Yo decidí explicar cómo funciona Marruecos, la gastronomía, el paisaje, el idioma". Repitieron el esquema, pero en inglés. Todo un reto para Amin porque no lo dominaba, pero sus ganas volvieron a sobresalir. Visitaron además un centro de FP de Automoción: "Estuvimos un día entero viendo cómo trabajaban, cómo hacían las prácticas, las instalaciones que tenían...". Y lo que más les gustó fue hacer turismo, relacionado con la asignatura de Sociales: "Hicimos *tours* por las ciudades más importantes de Finlandia para que conocieran mejor la historia del país", recuerda Serrano. Para Amin, el viaje fue un revulsivo a todos los niveles. Primero, por la oportunidad de conocer otros lugares. Económicamente, reconoce, lo tiene "muy difícil para viajar" porque viene "de una familia humilde". También por lo que supuso vivir con otras personas en una situación similar: "Éramos nueve chavales y yo creo que no habíamos viajado ninguno tan lejos, tuvimos que afrontar dificultades como el idioma o cocinar. Fue como independizarte, pero muy pocos días. Una experiencia muy bonita".

A su vuelta, el Gobierno de Navarra llamó a Serrano y le propuso presentar el proyecto a los premios Erasmus+. Tenían que elegir a un alumno y los docentes lo tuvieron claro: Amin. "Fue el que más representó los objetivos que estábamos buscando. Habíamos visto su evolución durante el viaje, fue el que más lo aprovechó, el que mejor aprendió a expresarse", explica. Fue Amin quien tuvo que hacer la solicitud al SEPIE y contar su experiencia. "Sergio pensaba que no nos iban a llamar, pero yo estaba confiado", sonríe Amin.

Amin es, ante todo, trabajador. Compagina varios empleos como operario de línea, camarero y entrenador de fútbol, pero su objetivo es volver a estudiar. No lo está haciendo por otros motivos. Tenía la plaza en el centro politécnico Donapea y un piso apalabrado en Pamplona, pero el arrendador optó en el último momento por meter a otra persona y no encontró otro alojamiento. Eso le ha obligado a posponer su objetivo hasta el próximo curso. Tiene claro que quiere especializarse en el vehículo eléctrico. "Casi todo son ya híbridos, eléctricos. Están desapareciendo los coches manuales, de motor, de gasolina... Me acuerdo de que en clase nos costó muchísimo aprobar electricidad porque son muchas fórmulas pero, si pones empeño y dedicación, lo sacas". Es un tema que le fascina: "He vuelto a coger mucho interés en estudiar".

En casa, cunde el ejemplo. Para él, lo es su padre, con experiencia como mecánico: "Hace dos años me hablaba de algo y yo ni me enteraba y ahora le puedo ayudar, le puedo sacar una solución". Sus progenitores están muy contentos. "Pensaban que no iba a seguir estudiando cuando terminase el grado, que me iba a poner a trabajar, pero cuando les dije que quería seguir, les gustó y me quieren ayudar". Amin también es un ejemplo para su hermano pequeño, que está cursando una FP de Mantenimiento, y para el resto de los alumnos del CIP ETI de Tudela. "Es una fuente de motivación", asegura Serrano, que critica que la FP básica esté "totalmente denostada". Es una puerta que se abre y que permite abrir otras. Y si no, que se lo pregunten a Amin.

## europapress.es

### **El Senado insta al Gobierno a alcanzar un Pacto de Estado por la Educación y a "volver a poner en valor el esfuerzo"**

MADRID, 8 Feb. (EUROPA PRESS) - El Pleno del Senado ha aprobado este miércoles una moción del Grupo Parlamentario Popular por la que insta al Gobierno a, en colaboración con las comunidades autónomas, alcanzar un Pacto de Estado por la Educación que "mejore y dé estabilidad al sistema educativo español". Este Pacto de Estado educativo deberá nacer de un gran acuerdo social con las familias, la comunidad educativa, los alumnos y el resto de las fuerzas políticas, basado en el derecho a la educación y la libertad de enseñanza.

La moción, que ha salido adelante gracias a la mayoría absoluta que tiene el Partido Popular en el Senado, ha sido aprobada con 148 votos a favor, 109 votos en contra (PSOE, ERC, EH Bildu, Junts, BNG, PNV y SUMAR) y 3 abstenciones (Vox).

La iniciativa aprobada este miércoles en el Pleno de la Cámara Alta, consultada por Europa Press, reclama "volver a poner en valor el esfuerzo y el mérito, en un sistema educativo basado en el consenso, la evidencia científica y el diálogo, vertebrado y vertebrador que, respetando las competencias autonómicas, garantice a

cada alumno el pleno desarrollo de todas sus capacidades". También apuesta por apoyar al profesorado, reforzando su formación y potenciando su "extraordinario" papel en el sistema educativo.

En cuanto al coste económico de esta medida, deberá ser el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes el que deba realizar una estimación económica, dentro de la disponibilidad presupuestaria.

En el texto se ha incluido una enmienda del Grupo Parlamentario de Izquierda Confederal para dotar al sistema educativo de la financiación suficiente para hacer posibles los objetivos colectivos de la sociedad, con un gasto medio por alumno en la media de la Unión Europea y un presupuesto global cercano al 5% del PIB nacional. Sin embargo, una enmienda de modificación presentada por Vox, formación incluida en el Grupo Parlamentario Mixto en el Senado, ha sido rechazada.

#### LOS MEJORES RESULTADOS DE PISA, EN LAS CCAA DEL PP

Durante la defensa de la moción, la senadora del PP María José Gómez ha recordado los "pésimos" resultados obtenidos por España en el último Informe PISA, aunque ha destacado que "los mejores resultados" se obtuvieron en las comunidades autónomas gobernadas por los populares "mientras que otras se desplomaban".

Ante estos resultados, ha destacado que el Gobierno ha anunciado, "sin diálogo con las comunidades autónomas", un plan de refuerzo en Matemáticas y Lectura. "Bienvenida sea una mayor financiación pero creo que esto no es suficiente. Durante la pandemia se han hecho dobles en todas las aulas y los resultados aún así han sido desastrosos", ha dicho.

Por ello, ha pedido al Gobierno que hable con el profesorado, con las asociaciones de padres y con los consejeros de Educación de las comunidades autónomas. "Escuchen y luego tomen medidas de calado y consenso que nos ayuden a conseguir los niveles educativos que este país se merece", ha propuesto.

La senadora del PP ha incidido en que una buena educación "garantiza" la prosperidad y el futuro de un país y advertido de que "sin una cultura del esfuerzo no hay resultados, porque sin trabajo y sin esfuerzo no se llega a ninguna meta". "Mejorar nuestra educación tiene que ser el objetivo prioritario de un Gobierno, pero no de forma unilateral sino buscando un amplio consenso. Porque es necesario hacer de España un país más próspero y económico. Ustedes han aprobado la LOMLOE sin buscar ese consenso", ha reprochado.

#### PACTOS ESTABLES Y DURADEROS EN EL TIEMPO

En el turno de defensa de las enmiendas presentadas, el senador del Grupo Izquierda Confederal Fabián Chinaea Correa ha reconocido que "un sistema educativo robusto y saludable, capaz de desempeñar las funciones que tienen encomendadas, precisa de grandes pactos que lo hagan estable y duradero en el tiempo". "También hay que cultivar la cultura del esfuerzo como base generadora de la excelencia. Así que, Pacto de Estado por la Educación sí, por supuesto que sí, pero también Pacto de Estado por la cobertura presupuestaria necesaria para cumplir con los objetivos educativos que nos planteamos como sociedad", ha defendido Chinaea Correa.

Por su parte, el senador de Vox Fernando Carbonell ha defendido que la educación, la formación desde la infancia y, por tanto, la cultura de las personas, "es probablemente la cuestión más importante junto a la sanidad en un país moderno y debe preocupar mucho a los gobernantes". El senador de Vox considera que sería "muy honroso y necesario" implicar a las reales academias de la lengua, de la historia, de humanidades, por ejemplo, en la propuesta de "una nueva y mejor" ley educativa para formar a las nuevas generaciones, "una ley única para todo el Estado". "El sistema educativo debe ser gratuito pero también exigente y de calidad. Lo justo es la implantación de una única prueba de acceso a la universidad en todo el territorio nacional", ha zanjado Carbonell.

## EL PAÍS EDITORIAL

### *Hacia la convergencia educativa con Europa*

*España reduce drásticamente su porcentaje de abandono escolar temprano pero sigue por encima de la media de la UE*

EL PAÍS. 08 FEB 2024 - 05:00 CET

El abandono escolar temprano ha sido históricamente uno de los principales déficits de la educación en España y una de sus mayores brechas en relación con la Unión Europea. Afortunadamente, esa distancia se va recortando: el porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años que tienen, como mucho, el título de la ESO y no siguen estudiando se situó en 2023 en un 13,6%. En 2008 era de un alarmante 31,7%.

Con todo, seguimos a la cola de la Unión: solo por delante de Rumania y cuatro puntos por encima de la media de la UE (el 9,6%). Al mismo tiempo, un 79,1% de jóvenes de 20 a 24 años han completado al menos el Bachillerato o un ciclo de FP de grado medio, lo que suponen 18,8 puntos de mejora desde el citado 2008.

Los jóvenes que dejan pronto la escuela corren un mayor riesgo de sufrir exclusión social, dadas sus dificultades para obtener y conservar un empleo, como subrayaba hace unos meses la OCDE en un informe en



el que resaltaba los enormes costes que el abandono escolar tiene para la sociedad, ya que alimenta el paro juvenil y la pobreza. Sus tasas más altas coincidieron en España con el espejismo del empleo rápido y no cualificado en la burbuja inmobiliaria —de ahí la referencia a 2008—, pero conviene estar alerta para que no se repita la situación en un país que bate récords turísticos. Entre las nueve autonomías que rebasan ahora la media nacional figuran las principales receptoras de turistas.

El margen que nos separa de Europa no es, con todo, la única brecha educativa que ha de reducirse. Junto a las enormes diferencias entre autonomías —Navarra se sitúa 13 puntos por debajo de Ceuta—, hay que señalar que los alumnos de familias con menor renta sufren más el abandono temprano. A ello se suman las diferencias entre centros educativos: casi un 30% de la puntuación que los escolares logran en el Informe PISA es atribuible al centro en el que estudian.

Caso particular es la FP, una formación tradicionalmente estigmatizada pero hoy en continuo crecimiento. Sin embargo, sus grados básico y medio registran aún tasas de abandono del 49,6% y el 35,7%, respectivamente. Por eso resulta como mínimo cuestionable que esta última etapa haya quedado fuera del plan de refuerzo escolar anunciado por el Gobierno tras los malos resultados de PISA. La UE se ha propuesto que en 2030 el abandono temprano se sitúe en el 9%. Para que España lo consiga debería profundizar en medidas como reforzar el apoyo al alumnado vulnerable, a sus centros y a sus familias, además de aumentar el número de plazas de FP y el de becas. Hay margen para mejorar y, vista la buena evolución de los últimos años, capacidad para conseguirlo.

---

## THE CONVERSATION

### Lo que enseñan las prácticas laborales que no se aprende en el aula

*Jorge Guerrero Arroyo. Profesor asociado de Economía y Dirección de Empresas, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria*

Aprender a ejercer una profesión u oficio a través de la práctica es el objetivo de los programas de formación profesional dual tales como la FP en España o la EFTP en Latinoamérica. Estos programas facilitan la inserción laboral gracias a que los aprendices acceden a toda una serie de experiencias y conocimientos que no se pueden adquirir en un aula.

Muchos de estos aprendizajes son habilidades necesarias en el ámbito profesional que no tienen que ver exclusivamente con el desarrollo de una tarea determinada, sino con la gestión de emociones: situaciones complicadas con clientes, compañeros o tutores de los centros de trabajo (tales como recibir críticas, expresión verbal y no verbal, automotivación, paciencia y aceptación, entre otras). Este tipo de situaciones son precisamente las que favorecen el desarrollo de los aprendices.

#### *Ventajas para los aprendices*

A pesar de que las competencias sociales y de gestión emocional son tan importantes en el mundo laboral como las competencias profesionales, no se suelen trabajar en el aula. Por este motivo, los estudiantes valoran muy positivamente las siguientes oportunidades que les ofrecen las prácticas laborales:

1. Tener acceso a la experiencia de asumir responsabilidades.
2. Recibir apoyos y estímulos individuales.
3. Participar en tareas y departamentos diferentes.
4. Aspirar a oportunidades reales de inserción laboral en las mismas empresas.
5. Integrarse en el plan de formación que recibe el resto de la plantilla.
6. Participar en los seminarios sobre formación inicial y reglamentaria, como los de prevención de riesgos laborales o de manipulación de productos, herramientas y maquinaria.
7. Empezar a trabajar directamente en la categoría con la que ha desarrollado su estancia formativa.
8. Contar con facilidades tanto para la promoción vertical (desarrollar funciones de mayor responsabilidad y especialización o ejercer liderazgo) como para la promoción horizontal (relacionada con proyecto vital del aprendiz y la ubicación del centro de trabajo).

#### *Trabajar las habilidades emocionales en el aula*

Anticipar qué actitudes o aspectos personales favorecen la inserción, integración o adecuación del alumno al puesto de trabajo resulta valioso tanto para el profesorado como para el alumnado, ya que proporciona unas pautas a las que atenerse.

Estas competencias personales o actitudes son entrenables, maleables y relacionadas entre sí. Además protegen la salud mental: algunos expertos apuntan a la falta de destrezas sociales como uno de los factores de riesgo predominantes en la salud mental de adolescentes y niños.

Por esta razón las capacidades no cognitivas (habilidades sociales, persistencia, motivación y estabilidad emocional) se consideran tan importantes, si no más, que las capacidades cognitivas a la hora de determinar el éxito personal en la vida y, en particular, en la vida laboral.

Un ejemplo de cómo se pueden aprender estas competencias es a través de los programas de Aprendizaje Social y Emocional (SEL por sus siglas en inglés). El marco SEL, conocido también como la “rueda CASEL” ayuda a cultivar habilidades y entornos que promueven el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

Inteligencia emocional: por qué puede importar más que el coeficiente intelectual

El aprendizaje social y emocional se volvió muy conocido después de que Daniel Goleman publicara este libro en 1995. Uno de sus mensajes más importantes fue que el carácter importa y que las habilidades que construyen el carácter se pueden enseñar.

Conocer qué se espera de los alumnos y qué actitudes necesitan desarrollar definen un segundo nivel de objetivos formativos. Incluso facilita una posible reconducción de su itinerario formativo.

En un estudio que realicé en 2022 con la participación de alumnos y tutores de FP dual del Instituto de Educación Secundaria “Pérez Galdós” (Islas Canarias, España) y con los tutores de centros de trabajo, determinamos que desarrollar las siguientes actitudes ayuda en el proceso de aprendizaje profesional dual:

1. La gestión emocional: permite adquirir experiencia a la vez que autoconocimiento, viviendo situaciones fuera de la zona de confort.
2. La autocrítica y el análisis imparcial: facilita estar centrado en las tareas propias del desempeño y puede enseñar a desconectar en periodos de descanso.
3. El buen hacer: entender lo que se espera de los aprendices.
4. El tomar conciencia del estatus de subordinado: permitirá aceptar tanto las tareas o situaciones encomendadas que les resultan tediosas o monótonas como la estructura empresarial.
5. El saber estar como manifestación de respeto.
6. La preocupación por el aspecto, la comunicación verbal y no verbal y el trato agradable hacia desconocidos.
7. El trabajo colaborativo como sentimiento de pertenencia a un colectivo, la participación en objetivos comunes y la superación del individualismo. Está unido a la identificación y alineación de los objetivos del empleado con los de la empresa, haciendo propios los éxitos y fracasos.
8. Las competencias en comunicación son esenciales a la hora de obtener la necesaria y constante retroalimentación por parte del tutor de empresa y de los tutores docentes (la timidez en el aula puede convertirse en la antesala de dificultades de comunicación en el centro de trabajo).
9. La puntualidad, percibida como indicador del nivel de responsabilidad y organización, siendo una de las actitudes que primero se manifiesta.

*Sacar más partido a la formación dual*

Desde el punto de vista de los aprendices, las dos cuestiones más valoradas de la formación profesional dual son:

1. La retribución económica y la integración del aprendiz en el plan de formación, asimilada como recompensa y reconocimiento de que su rol es respetado y valorado.
2. La revisión del itinerario formativo que permite la experiencia, ya que se favorece la reflexión acerca de si el sector del mercado laboral para el que se está preparando es acorde con sus expectativas y personalidad. Al igual que si su itinerario debe continuar hacia ciclos superiores y estudios universitarios una vez finalizados los ciclos profesionales.

Complementar estos importantes aprendizajes con un entrenamiento emocional y social estructurado en las aulas puede convertirse en una estrategia ganadora para que la modalidad dual de la FP y de la EFTP ofrezcan a los aprendices óptimas probabilidades de inserción laboral.

## ¿Debería ser optativa la educación bilingüe?

*Inmaculada Senra Silva. Profesora Titular de Universidad en el área de Filología Inglesa, UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia*

*Diego Ardura Martínez. Profesor Contratado Doctor (Educación), UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia*

La educación bilingüe, entendida como la enseñanza de contenidos en una lengua extranjera, está implantada en el sistema educativo español desde hace décadas.



En España, los programas bilingües son distintos según la comunidad autónoma que los pone en marcha. En algunas son obligatorios y en otras optativos para el alumnado. En la Comunidad de Madrid y Murcia, por ejemplo, los estudiantes pueden verse obligados a matricularse en un grupo bilingüe si este tipo de educación es obligatoria en su centro escolar, mientras que en Cantabria o Asturias los alumnos pueden elegir si quieren incorporarse al programa bilingüe o no dentro del mismo centro.

#### *Un debate dentro de la comunidad educativa*

La obligatoriedad o no de los programas bilingües es un tema muy debatido. Por un lado, algunas investigaciones sugieren que el estudiantado que opta a los programas bilingües de forma voluntaria está muy motivado y es de clase socioeconómica alta. Por tanto, existe una selección implícita que podría constituir un elemento segregador en el caso de que el programa bilingüe sea algo optativo a elegir por las familias.

Pero, por otro lado, cuando todo el alumnado se ve obligado a incorporarse a un programa bilingüe, la atención a la diversidad puede resultar más complicada. Entre otras cosas, por los diferentes niveles de partida en la segunda lengua del alumnado.

El profesorado español muestra preocupaciones en relación con la atención a la diversidad en las aulas. Ayudar y motivar al alumnado con bajo rendimiento, o que algunos estudiantes puedan quedarse rezagados en los programas bilingües, son algunas de las cuestiones que se plantean.

#### *Efectos de la obligatoriedad en el profesorado*

A pesar de la creciente importancia de la educación bilingüe en España, escasean los estudios sobre los posibles efectos de la obligatoriedad de los programas bilingües entre los distintos agentes implicados (profesorado, alumnado, directores de centros escolares, familias). Por ejemplo, ¿cuál es la satisfacción laboral del profesorado de los centros bilingües? En este sentido, parece necesario preguntarle a las personas que trabajan diariamente en los centros con programa bilingüe.

En nuestro estudio en 32 centros educativos (26 públicos y 6 concertados) con un total de 209 docentes, analizamos los efectos que dicha obligatoriedad puede tener en el profesorado que imparte asignaturas de contenido en una lengua extranjera en centros de enseñanza secundaria. Hemos comparado el grado de satisfacción del profesorado de centros donde la enseñanza bilingüe es obligatoria con el del profesorado que trabaja en centros en los que el estudiantado tiene la opción de unirse o no al programa bilingüe.

Los resultados indican que este segundo grupo considera que trabajar en las aulas bilingües es más agradable, atractivo y amable que el profesorado que trabaja en centros donde todo el alumnado se ve obligado a sumergirse en la enseñanza bilingüe. Tal vez relacionado con este hallazgo, este estudio mostró que la satisfacción laboral del profesorado es significativamente mayor en el caso de aquellos que trabajan en centros donde la educación bilingüe es voluntaria.

#### *Docentes mejor preparados, alumnos que rinden mejor*

El estudio mostró que los docentes que trabajan en centros donde la educación bilingüe es voluntaria se sienten mejor preparados para las tareas relacionadas con esta modalidad de enseñanza que los que trabajan en centros donde la educación bilingüe es obligatoria. Además de que el alumnado parece rendir mejor cuando el programa bilingüe es voluntario.

Aunque es necesario realizar otras investigaciones centradas en las percepciones del alumnado, la mejor predisposición hacia el aprendizaje del estudiantado que elige voluntariamente la enseñanza bilingüe podría constituir una explicación plausible. Una investigación más detallada nos permitirá interpretar todavía mejor las disparidades en las actitudes y percepciones del profesorado en función de la obligatoriedad o no de la enseñanza bilingüe en la institución educativa en la que desempeñan su labor.

#### *¿Qué podemos hacer?*

La elección entre la naturaleza voluntaria u obligatoria de la enseñanza bilingüe en los centros educativos acarrea implicaciones significativas tanto en la atención a la diversidad como en el aprovechamiento del alumnado de enseñanza bilingüe.

Autoridades y comunidad educativa deben tomar esta decisión en común teniendo en cuenta las repercusiones que tendrá sobre la equidad y la capacidad de inclusión donde se implante.

## Tener un profesor del mismo sexo o etnia sube un 6% la probabilidad de ir a la universidad

*El alumnado con un profesor del mismo sexo o etnia tiene un 9% más de probabilidades de acabar los estudios obligatorios y un 6% más de acceder a la universidad, ha subrayado el profesor de Economía Aplicada de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, Ismael Sanz.*

REDACCIÓN Viernes, 2 de febrero de 2024

El motivo es que «les hace sentir mayor empatía y les sirve de modelo e inspiración»: «Ven que los estudios es una cuestión de todos», ha añadido Sanz, que ha participado junto a otros expertos educativos en la jornada **¿Cómo bajar la tasa de abandono educativo en España?**, organizada por el centro de análisis Funcas. Según el profesor de la Universidad Rey Juan Carlos, el efecto positivo de los referentes docentes se puede mejorar con campañas de información sobre el impacto de la cualificación a largo plazo, la relación duradera y sólida entre alumnado y profesorado y la implementación de tutorías en grupos pequeños.

Por otra parte, la profesora de Análisis Económico Ana Hidalgo ha expuesto evidencias científicas respecto a la modernización de las técnicas docentes y el sentimiento del profesorado español acerca de su cualificación. En este sentido, ha dicho, los profesores españoles se sienten muy poco preparados para atender a la diversidad en las aulas (28%) y para implementar los contenidos en supuestos prácticos (52%), a la cola del resto de países y muy por debajo de la media europea (44% y 70%, respectivamente).

Para mejorar la formación, algunos estudios señalan el efecto positivo de grupos de colaboración y apoyo entre docentes con una larga trayectoria y aquellos que acaban de comenzar su experiencia laboral, programas de los que solo dicen haberse beneficiado el 42% del profesorado español. «Un aumento del 10% de las técnicas educativas modernas en un centro se traduce en una mejora del 3,4% del rendimiento», ha indicado Hidalgo, de la Universidad Autónoma de Madrid.

La profesora de la Universidad Pablo Olavide de Sevilla Marisa Hidalgo, que ha analizado los programas de Educación Compensatoria dirigidos a alumnado con menor rendimiento en Secundaria, ha recalcado la importancia de una detección temprana del riesgo de abandono escolar en etapas educativas previas. «En las escuelas de primaria aprenden a tener éxito y hacerlo bien después de haber participado en el programa durante dos años, mientras que en los centros de Secundaria tiene un efecto muy bajo que se va diluyendo con el tiempo», ha añadido.

España es uno de los países europeos con peores datos de abandono escolar temprano, con un 13,6% en 2023 frente al 9,6% de la Unión Europea.

## Restringir el móvil en los colegios no basta para paliar el efecto de las redes sociales

*Regular la prohibición de los móviles en los centros educativos es "absolutamente necesario", pero no suficiente para paliar el "efecto devastador" de las redes sociales en los menores ni tampoco para resolver los problemas estructurales que afectan a la enseñanza primaria y secundaria madrileña, según distintas fuentes consultadas por Efe.*

JULIANA LEAO-COELHO Lunes, 5 de febrero de 2024

Es imprescindible regular de forma explícita la prohibición del móvil, con las precisiones necesarias para que docentes y familias tengan claro cómo actuar», y asignando «recursos humanos y materiales para gestionar el cumplimiento de la prohibición», indica la Asociación de Directores de Instituto de Enseñanza Secundaria de Madrid (Adimad). «El principal problema que tenemos con los móviles no es su uso durante el horario lectivo», con fines pedagógicos y bajo supervisión del profesor, sino que «los menores de 14 años acceden a redes sociales sin ningún tipo de control» de las familias, explica la presidenta de Adimad, Rosa Rocha. Se producen «muchos conflictos entre iguales, acoso escolar, un lenguaje totalmente inapropiado e imágenes de pornografía, y debería haber un control más férreo por parte de los padres», añade.

En Madrid y otras comunidades que ya han implementado normativas, «cuando un alumno está haciendo un uso indebido del móvil y el profesor se lo requisas, en algunas ocasiones no quieren entregarlo, generando situaciones de agresividad, insultos e incluso de histeria», explica la presidenta de Adimad, Rosa Rocha. Algunos alumnos tienen «verdaderos problemas para desprenderse del móvil ni siquiera durante unas horas». La normativa que plantea el Ministerio de Educación a las comunidades «ayuda pero no es suficiente. Hay que implementar recursos para mejorar su uso por parte de los jóvenes y, para quienes tengan conductas adictivas, debería haber más apoyo psicológico en los centros». La propuesta del Ministerio consiste en un uso cero del móvil en Primaria, y limitado a actividades pedagógicas supervisadas por el profesor en Secundaria.

### *Responsabilidad social*

«Es un problema social que no solamente se resuelve con prohibición en la escuela. Tiene que haber consenso con las familias sobre la edad oportuna para comprar un móvil» y su uso fuera del horario lectivo, según la



pedagoga y secretaria de Enseñanza de CCOO, Isabel Galvín, que pide alternativas de ocio saludable, deportes, etc. Prohibir el móvil «es una medida que tiene coste cero» con la que «todas las administraciones están de acuerdo», y además «distrae a la opinión pública de otros problemas que sufre el sistema educativo por falta de inversión. En Madrid se prohibió y los problemas siguen siendo los mismos porque son estructurales», añade. Además, «si en la escuela se limita a prohibir, ¿dónde se va a educar en competencias digitales y en un uso responsable?», cuestiona Galvín que pide plantillas de coordinadores de Bienestar, más orientadores, entre otros perfiles.

#### *Educación digital*

Para la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (FAPA) Giner de los Ríos, los móviles pueden ser «una herramienta pedagógica más» y las administraciones deben exigir «el cumplimiento de las leyes por las plataformas, vinculando un régimen sancionador a las que no cumplan y generando herramientas efectivas de verificación de edad para acceder a contenidos». El sindicato de profesores ANPE, conforme a lo aprobado en el Consejo Escolar, defiende que el uso del móvil se acompañe de otras actuaciones como refuerzo en orientación y tutorías, revisión de los tiempos, alternativas de ocio en los recreos y formación en el uso responsable dentro y fuera del centro. Asimismo, UGT aboga por «educar por encima de prohibir», respetando la autonomía pedagógica de los centros y estableciendo «sistemas de protección necesarios para que alumnado y profesorado estén amparados de un mal uso».

#### *Una regulación clara*

El Ministerio «hace bien en regular y poner algo de orden», asegura el sindicato CSIF. «Necesitamos una regulación clara que no sea interpretable y por supuesto esté consensuada con la comunidad educativa», según su responsable de Educación en Madrid, Miguel Ángel González. «Pedimos el refuerzo de la autoridad docente en los mismos términos en los que no se permite grabar y difundir un vídeo de un agente de la autoridad, pero en este caso dentro de un aula», añade. Aunque en Madrid el uso de móviles está «más o menos encauzado» desde el decreto de 2020, «pedimos a la Comunidad de Madrid que acate el acuerdo que se tome a nivel nacional, y al ministerio que realmente haga una regulación que ofrezca un mínimo de seguridad jurídica y refuerce al profesorado».

El Ministerio «debe hacer valer su posición coordinadora para consensuar la misma regulación para todas las comunidades. A nuestro juicio, es su deber. Al igual que el de la comunidad autónoma es acatarlo», concluye González.

## **Escolarización en Infantil y tasa de idoneidad en obligatoria **OPINIÓN****

Antonio Montero Alcaide. Inspector de Educación. 6 de febrero de 2024

La publicación de indicadores educativos, ese estadístico y a veces frío diagnóstico del estado de la cuestión, no deja de ser una referencia destacada para el análisis; sobre todo, si se trata de advertir contradicciones. Una de estas tiene que ver con la tasa de escolarización en la Educación Infantil y la de idoneidad de la edad del alumnado en la educación obligatoria.

Así, el sistema educativo español supera los porcentajes de la Unión Europea (UE 25), considerados los datos del curso 2020-2021 que publica el Panorama de la Educación de la OCDE, del año 2023. Es significativo el porcentaje de escolarización en el primer ciclo de la Educación Infantil: lo está el 24,7% de los niños y niñas menores de 2 años (11,8% en la UE 25) y el 56,2% en la edad de dos años (37,3% en la UE 25). Considerado el segundo ciclo de la Educación Infantil, las tasas son asimismo mayores en nuestro país que la media de la UE 25: 94,2% en 3 años (80,3% en la UE 25), 96,5% en 4 años (91,6% en la UE 25) y 97,3% en 5 años (94,7% en la UE 25).

Este alto índice de escolarización en la Educación Infantil, de sobra referido como factor de compensación educativa desde los primeros años de la infancia, no guarda correspondencia, sin embargo, con otro indicador relevante: la tasa de idoneidad de la edad del alumnado a lo largo de la educación obligatoria. Esto es, el porcentaje de alumnado que se escolariza en el curso que le corresponde por su edad, sin haber tenido, por ello, repeticiones de curso. Esa tasa de idoneidad, según recoge el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, 2023, es del 95% a los 8 años y desciende progresivamente según se avanza en la edad: 91% a los 10 años, 87% a los 12 años, 79% a los 14 años y 75% a los 15 años de edad. En definitiva, cumplida esta última edad, el 25% del alumnado ha repetido algún curso.

La contradicción, por ello, resulta evidente, ya que la alta tasa de escolarización en la Educación Infantil, destacable en el sistema educativo español, parece no conllevar efectos compensadores que disminuyan las posteriores repeticiones de curso, en un alto porcentaje, a lo largo de la educación obligatoria. Suele subrayarse la importancia del «tránsito» y su influencia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y en los logros educativos del alumnado, entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. Pero igualmente significativos y necesarios resultan el análisis y la coordinación al concluir la Educación Infantil e iniciarse la Educación Obligatoria, toda vez que las interacciones educativas, los métodos de trabajo, la organización del aula y las prácticas docentes cambian significativamente del último curso de la Educación

Infantil al primero de la Educación Primaria. Y la contradicción entre los dos indicadores expuestos debe llevar a reflexiones que la expliquen y ayuden a aminorar la incoherencia.



## Valores en el perfil laboral del profesor

*La película alemana La sala de profesores, dirigida por el cineasta Ilker Çatak, muestra el devenir del día a día de un centro de secundaria, y cómo la comunidad educativa gestiona las diferentes situaciones que surgen ante una crisis que se va agrandando progresivamente.*

Jordi Ojeda. 01/02/2024

El 2 de febrero de 2024 se estrena en las salas de cine españolas la película *La sala de profesores* (*Das Lehrerzimmer*, 2023), pocos días después del anuncio de haber sido nominada en los Premios Óscar en la categoría de mejor película internacional. La película fue seleccionada por su país después de que ganase hasta cinco premios de la Academia Alemana de Cine (los conocidos popularmente como premios Lola), que incluían mejor película, director, actriz, guion y montaje. Y lo hizo imponiéndose a la clara favorita de esa edición, la película *Sin novedad en el frente* (*Im Westen nichts Neues*, 2022), que había ganado precisamente el Premio Óscar a la mejor película internacional apenas tres meses antes. De hecho, había ganado hasta cuatro Premios Óscar, además de numerosos galardones internacionales.

Lo cierto es que no resultó una sorpresa inesperada, después del recibimiento que tuvo la película en la 73ª edición del Festival Internacional de Cine de Berlín, donde se alzó con el Premio Europa Cinemas Label en la sección Panorama. *Sala de profesores* es la cuarta película dirigida por el cineasta berlinés de ascendencia turca, Ilker Çatak, que firma el guion junto a Johannes Duncker, literalmente, su compañero de clase en la escuela alemana en Estambul, cuando el ahora cineasta fue a vivir a los doce años cuando sus padres volvieron a su país. Los dos se inspiran en varios sucesos reales que han vivido ellos personalmente o por personas próximas, para utilizar esos acontecimientos como detonantes verosímiles de la trama de la película, que es mucho más compleja y rica de lo que se podría suponer teniendo en cuenta la simplicidad de lo que describe la sinopsis.

La cinta está protagonizada por una joven profesora polaca que imparte las materias de matemáticas y educación física de una clase de primer curso en un instituto de secundaria de Alemania. La actriz Leonie Benesch encarna magistralmente el papel de una persona idealista y comprometida con su vocación, con unos valores asociados a la justicia y, a la vez, con una cierta conciencia social que le empuja a actuar de una forma prudente y asertiva. Tras unos robos de billetes en las carteras personales en la sala de profesores, la forma en que reacciona la escuela no es acogida con buenos ojos por la profesora, y decide actuar con una idea sencilla y contundente al mismo tiempo: dejar la cámara de su portátil encendida mientras se va a clase, con su chaqueta (y su cartera con el dinero) en el respaldo de la silla.

El anzuelo da sus frutos y en el vídeo se percibe claramente la camisa de la persona que está robando la cartera de la profesora. Cuando esta revisa el vídeo, solo hay una persona en la sala con una camisa igual, una de las administrativas de la secretaría de la escuela, interpretada por la actriz Eva Löbau, que realiza una contundente actuación a partir del instante de recibir la acusación de que ella era la ladrona de los últimos robos en la sala de profesores. Contundente y creíble actuación, puesto que en todo momento defiende su inocencia, teniendo en cuenta que las pruebas no son concluyentes (solo se vislumbra la camisa de la persona que roba).

Casualmente, la persona acusada es la madre de uno de sus alumnos, interpretado por Leonard Stettinisch, convertido en un joven actor revelación en la película, un estudiante que, aparentemente, es el mejor de la clase, mostrando grandes dotes para las matemáticas. Este perfil es interesante, puesto que tanto profesora como alumno intentan analizar la situación siguiendo el método científico y basarse en evidencias contrastadas y no en opiniones, con el peligro que supone caer en prejuicios de todo tipo. Y aquí es donde la película se explora en toda su extensión, mostrando siempre únicamente lo que sucede dentro del instituto, sin que el espectador conozca nada más de los personajes que su comportamiento en las diferentes situaciones mostradas, que son unas cuantas.

En ese sentido, el director realiza algunas decisiones técnicas que son fundamentales para el resultado final. Primero de todo, escoge un tamaño de fotograma con una relación de aspecto 4:3, es decir, la proporción de los aparatos antiguos de televisión (a diferencia de la proporción panorámica 16:9, por ejemplo, habitual en los hogares actuales). Este tamaño de pantalla, más estrecho, ayuda a potenciar la sensación de tensión y presión, también con el uso de primeros planos, acompañado, además, de planos secuencia de varios minutos, lo que implica el uso de cámaras portátiles de forma frecuente, aunque no siempre. La directora de fotografía



de la película, Judith Kaufmann, consigue crear esa atmósfera de presión en el aula, con los alumnos y con la reunión de padres, en la sala de profesores, en los pasillos y lavabos o en las pequeñas reuniones en la misma escuela. Y todo ello acompañado con una música que enfatiza aún más la tensión, prevaleciendo las notas sostenidas, fomentando el suspense en el espectador.

El argumento funciona como un drama con una intriga (el robo) que se transforma en una película donde lo interesante es el proceso en sí, la forma en que van sucediendo los hechos y sus consecuencias, propagados como un efecto mariposa a partir de dejar la cámara del portátil encendida, una bola de nieve que el espectador no es capaz de suponer lo que puede suceder a continuación. Es bajo presión que intuimos el carácter de las personas, y aquí podemos ver reacciones muy diferentes de diferentes perfiles. Y todo acontece en un entorno concreto, la escuela, que funciona como un espejo de la sociedad, a modo de metáfora, con su equipo directivo, su reglamento interno, su propio cuarto poder (el periódico escolar escrito por los alumnos de los últimos cursos), sus integrantes (profesores, personal de administración y servicios y alumnos) y, por si fuera poco, también por los padres.

El director de la película, nacido en 1964, entiende que los padres en la actualidad tienen un factor diferenciador del que podían tener los suyos: la capacidad de comunicarse rápidamente y grupalmente, especialmente con la llegada de los grupos virtuales en el móvil. Esa supuesta ventaja puede contribuir a sesgos fomentados por información a su vez sesgada o incorrecta, y puede influir directamente en el trabajo en el aula del profesor.



Una de las escenas es representativa de la presión con la que trabajan, cuando la protagonista corre al baño y recupera una bolsa de basura de la papelería y la utiliza para respirar, con la esperanza de que le sirva para tranquilizarse. La sensación de impotencia ante la multitud de limitaciones de los profesores, el acoso escolar entre compañeros, las intromisiones de los padres o los criterios pedagógicos contradictorios es realmente asfixiante.

*Sala de profesores* plantea varios dilemas morales interesantes, empezando por si es lícito o no dejar un vídeo grabando en una sala en la que no estás. La genialidad de la propuesta aparece al contemplar como fluyen de forma natural cuando algunos de estos son totalmente diferentes. Por ejemplo, se intuye en la protagonista una aceptación voluntaria de asimilación cultural cuando le pide a su colega que no le hable en polaco. Por ejemplo, se aprecia un comportamiento racista por parte de un grupo de profesores ante la duda de si podría ser un alumno el causante de los robos, y lo más curioso es que el actor que encarna al líder de ese grupo de profesores no es precisamente una persona blanca, rubia y de ojos azules, lo que resulta interesante como reflexión. Los prejuicios no se miran al espejo.

Quizás la contradicción más importante se exprese en la propia protagonista, una profesora ávida de hacer justicia, que afirma que **«lo que pasa en la sala de profesores se queda en la sala de profesores»**, para intentar a continuación censurar el periódico interno de la escuela, para evitar que se tergiversen aún más los acontecimientos, o quizás para que no se sepa del todo la verdad de lo que está pasando, si es que, a esas alturas de la película, conocemos realmente la verdad. O quizás no sea lo más importante. Quizás lo más importante sea saber cuál es la verdadera función del docente y qué responsabilidad tenemos hacia nuestros alumnos. ¿Podemos manipular a los estudiantes para que denuncien a sus compañeros, sin la presencia de sus padres en la reunión? ¿Podemos culpar a un alumno de lo que haga su madre? ¿Podemos culpar a un alumno que quiera ayudar a su madre? ¿Puede una persona con prejuicios ser un buen profesor?

Uno de los aspectos que percibimos en la trama es la necesidad de encontrar un culpable, independientemente de la claridad de las evidencias. También de las ansias colectivas para ser jueces y verdugos, exponiendo

nuestros prejuicios raciales y sociales. La diversidad percibida es notable, tanto en el aula con los alumnos o con los padres, pero también en la sala de profesores. Esa diversidad queda contaminada por los prejuicios estigmatizantes, muchas veces mostrados de forma involuntaria por parte del emisor, dotando la elipsis de un gran poder al espectador, que debe de imaginar lo que no hemos visto en la pantalla, para poder hacernos nuestra propia opinión. Y no solo sobre lo que está sucediendo, sino sobre la función última del profesor.

El final de la película (bueno, uno de los finales, no se pierdan los créditos) tiene una inspiración curiosa, y hace referencia a un relato corto que había leído en su juventud el director de la película y le había provocado una cierta desazón durante años. Pensó que eso era justo lo que estaba buscando para provocar una emoción similar en el espectador. Así que hizo leer el texto a su compañero de pupitre en la escuela, el coguionista, que quedó también apesadumbrado. El cuento en cuestión que sirvió de inspiración a la escena final es del escritor estadounidense Herman Melville (1819-1891), y lleva por título *Bartleby, el escribiente* (*Bartleby the Scrivener: A Story of Wall Street, 1853*), considerado un texto precursor del existencialismo... así que no se preocupen, si notan alguna emoción al acabar la película, es que están vivos.

*El Dr. Jordi Ojeda es profesor del Tecnocampus (Universitat Pompeu Fabra).*

## A vueltas con los programas bilingües de enseñanza del inglés

*En este artículo su autor repasa cuáles fueron los vericuetos de la entrada en España de la lengua inglesa de manera oficial, un siglo después del primer acuerdo que supondría la creación del Comité Hispano-Inglés en 1923, poco antes de la dictadura de Primo de Rivera.*

Gonzalo Jover. 05/02/2024

He tenido el placer de participar, junto a dos colaboradoras, en el último número monográfico de la *Revista de Educación* sobre la educación bilingüe para la enseñanza del inglés en España (Nro. 403, enero-marzo 2024). El tema es de indudable interés actual y, personalmente, me trae evocaciones del pasado. Hace tiempo, mucho tiempo, cuando era niño, mi madre, que era una mujer muy inteligente, fue a la escuela a ver a mi maestro. Le pidió que me enseñasen inglés. Había oído que, en otros lugares, como Madrid, en algunos colegios se enseñaba. El maestro le dijo que allí no había nadie que supiese el idioma y le cuestionó que para qué servía aprender eso. Hablamos de antes de la Educación General Básica, cuando en la escuela todavía se izaba la bandera mientras se cantaban los himnos del Movimiento Nacional.

Si comparamos esa situación con la actual, el cambio es evidente y, sin duda, a mejor. En el más de medio siglo que ha transcurrido desde que sucedió esa anécdota, han pasado muchas cosas en la educación de nuestro país. Una muy significativa ha sido el avance en la enseñanza de las lenguas, extranjeras y no extranjeras, que no es sino signo de la apertura, no solo de las fronteras, sino de la vida misma, hacia una visión más plural.

Un punto determinante en esa evolución fue la firma, el 1 de febrero de 1996, de un convenio de colaboración para el desarrollo del currículo hispano-británico integrado entre el Ministerio de Educación y Ciencia español (MEC) y el British Council (BC), y que puede considerarse el origen de los muchos de los llamados programas bilingües de enseñanza del inglés que vinieron después. Como casi todo en educación, el Convenio no ha sido inmune a las pretensiones de politización. Y es normal que así sea, porque la educación es una realidad eminentemente política, al referirse a modos de vida individual y social, que implican elecciones. Pero, precisamente por este motivo, el antídoto contra esa instrumentalización no puede ser la negación del carácter intrínsecamente político de la educación. Todo lo contrario, lo que se requiere es ponerlo más al descubierto, indagar las claves políticas que subyacen en las propuestas educativas. En el caso que nos ocupa, esa indagación está llena de sorpresas.

Los antecedentes lejanos del Convenio entre el MEC y el BC, pueden situarse, hace un siglo, en los esfuerzos del Duque de Alba, Jacobo Fitz-James Stuart y Falcó, para fomentar las relaciones culturales e intelectuales con el Reino Unido, con la creación, en 1923, unos meses antes del golpe militar de Miguel Primo de Rivera, del Comité Hispano-Inglés, que llevó a cabo varias iniciativas para la difusión de la lengua, la literatura y la cultura británicas. La intervención del Duque de Alba fue también fundamental para el desembarco del BC en España recién acabada la Guerra Civil, con la apertura, en 1940, del Instituto Británico en Madrid, que incorporaba, además, una escuela para niños, la British Institute School. En los años siguientes, el Instituto y Escuela estarán vinculados a la red de espionaje que durante la Segunda Guerra Mundial ayudó a la evacuación, a través de España, de pilotos británicos que caían en suelo francés, ciudadanos judíos y otros perseguidos, según ha relatado en varias de sus novelas Patricia Martínez de Vicente, hija del doctor de la British Institute School en aquella época, y antigua alumna ella misma del centro.

A pesar de contar con el apoyo de Franco, la llegada a Madrid del BC no dejó de causar fricciones en el seno de los primeros gobiernos de la dictadura. La iniciativa puede enmarcarse en la política de acercamiento pragmático de Winston Churchill al régimen franquista, y sus maniobras para asegurar la neutralidad de España en la Segunda Guerra Mundial, sobornos incluidos. La presencia del BC representaba una fuerza de atracción social, o “poder suave”, que actuase de contrapeso a la influencia de los países del Eje, tanto en España como en el contexto internacional. El gobierno español puso la condición de que el personal del



Instituto fuese católico. La persona elegida para dirigirlo fue el hispanista Walter Fitzwilliam Starkie. Por allí pasaron eminentes personalidades de la vida cultural y científica, española y extranjera, de la más variada condición. Varios Institutos más se abrieron en otras ciudades españolas. Finalizada la contienda mundial, la posición estratégica de España seguía siendo fundamental para los intereses del Reino Unido, por lo que continuó recibiendo un trato prioritario del BC, a pesar de ser un país no amigo.

La apertura internacional y modernización del país a partir de los años sesenta, supusieron un nuevo impulso a la acción del organismo, que vería crecer sus ingresos en España con el número de estudiantes que acudían al Instituto para aprender inglés. El éxito cosechado con la enseñanza directa del inglés le permitió explorar nuevas posibilidades y, ya en la época constitucional, el BC reorientó la colaboración que había iniciado años antes con los Institutos de Ciencias de la Educación universitarios en la formación del profesorado, hacia la relación directa con el MEC. Aunque algunos pasos se habían dado previamente, la llegada al Ministerio del socialista José María Maravall supuso el despegue definitivo de esta colaboración.

En una crónica publicada en el Educational Supplement de *The Times*, en octubre de 1985, el historiador y periodista Richard Wigg achacaba irónicamente el éxito del BC en nuestro país al propio Franco, cuya política aislacionista habría despertado la necesidad de conocimiento de idiomas extranjeros. Manifestaba que la actividad del BC, "cuenta con el claro apoyo del ministro de Educación de España, Sr. José María Maravall, sociólogo formado en la Universidad de Oxford, que lleva a sus dos hijos al colegio británico gestionado por el Consejo". Maravall había sido British Council Scholar. Sus relaciones con el organismo se remontaban a finales de los años sesenta, cuando, recién doctorado en España, consiguió una ayuda del BC para estudiar Sociología Industrial en la Universidad de Essex. Que sus hijos estudiaran en la British Council School no era una situación excepcional. Las memorias del colegio dan cuenta de la vinculación, personal o familiar, con el centro, de numerosos personajes de la vida pública española de aquellos años, entre ellos muchos políticos de distintos partidos, varios de los cuales ocuparon puestos importantes en el MEC.

La línea de colaboración promovida por Maravall llevaría, nueve años más tarde, a la firma del Convenio de colaboración entre el MEC y el BC para el desarrollo del currículo hispano-británico integrado, impulsado por el entonces Secretario de Estado de Educación, Álvaro Marchesi, con Jerónimo Saavedra Acevedo como titular del Ministerio. Se vinculaban inicialmente al programa cuarenta y tres colegios públicos de educación infantil y primaria de varias partes del país, junto con la British Council School, previendo su extensión posterior a Institutos de Educación Secundaria y otros posibles centros. En la selección de los centros públicos participantes, el Ministerio priorizó los que se encontraban en zonas o condiciones menos favorecidas. El convenio plasmaba, de este modo, el sentido social de la educación que había inspirado la política de Maravall. En España existían colegios privados especializados en la enseñanza del inglés o que ofrecían el currículo británico. La novedad era que el convenio abría esta posibilidad en el sistema de escuelas públicas.

Contrarrestar la instrumentalización política de la educación, exige adentrarse en las condiciones políticas que subyacen en las iniciativas que se adoptan. En el origen de los programas de enseñanza bilingüe español-inglés en nuestro país, si tomamos como referente el Convenio MEC-BC, hay historias de espías y sobornos, encuentros y desencuentros, afanes personales, pero también un profundo sentido social de la educación. Es cierto que, a veces, las intenciones políticas van por un lado y las realizaciones por otro, pero conviene no perder la perspectiva del tiempo, y hoy, gracias a iniciativas como ésta, el maestro de mi escuela quizás hubiese podido dar a mi madre una respuesta diferente.

*Gonzalo Jover. Sociedad Española de Pedagogía. RETINDE. Red Transdisciplinar de Investigación Educativa*

## **El MIR a examen: una carga insostenible para los graduados**

*Es imprescindible que los estudiantes españoles de ciencias de la salud se liberen de la obsesión, del lastre, que supone hoy el examen MIR y que puedan dedicarse plenamente a completar su perfil competencial graduado sabiendo que una vez superado este período podrán acceder en todos los casos a la formación especializada.*

Armando Martín Zurro. 07/02/2024

El último examen MIR ha sido objeto de numerosas críticas tanto por la dificultad y baja pertinencia de diversas preguntas, especialmente en el caso de una de ellas (de la convocatoria 2024) por la desafortunada construcción de un enunciado y distractores que podrían ser interpretados, como de hecho así ha sido, como un ataque a los sufridos profesionales de la atención primaria y comunitaria.

Sin embargo, los problemas del examen MIR y, más globalmente, del acceso a la formación sanitaria especializada en España, no pueden ser valorados únicamente ni principalmente desde la perspectiva de la anécdota. Son más profundos y necesitan una reflexión detenida y global sobre los elementos básicos que lo definen, como los referidos a sus objetivos, papel en el continuum formativo, contenidos y calendario de realización.

En cuanto a su objetivo primordial, desde hace ya muchos años ha sido objeto de controversia la necesidad de definir el acceso a la formación especializada como un instrumento que debería limitarse a clasificar a los

graduados españoles concurrentes para la elección de especialidad y plaza formativa, sin suspensos ni aprobados, una vez que se admite que TODOS los graduados que quieran trabajar en España deben acreditar haber realizado y superado un período de formación especializada para poder ejercer en el sistema sanitario público aunque no en la parte privada.

La distinción actual entre un ámbito y otro del sistema me parece conceptualmente absurda además de un atentado potencial a la calidad y seguridad de la asistencia que se presta a la ciudadanía en todos los centros del sistema, sean públicos o privados. En el caso de los graduados procedentes de otros países parece adecuado que, además de la suficiencia idiomática y de acuerdo con los convenios establecidos entre los estados y los de la misma Unión Europea, deban acreditar documentalmente que han superado un grado académico de nivel equivalente o superior al de nuestro país y, si es el caso, superar la prueba o pruebas que así lo demuestren, diseñadas e implementadas en un nivel estatal centralizado con carácter anual.

Lo que sí me parece evidente es que si, tal como decía antes, los graduados sanitarios deben ser especialistas para poder ejercer, uno de los objetivos del examen MIR no puede seguir siendo el de SELECCIONAR a los graduados españoles que quieren acceder al sistema. La prueba o pruebas deben servir únicamente para ORDENARLOS para la elección de especialidad y plaza formativa. Es necesario acabar con la conceptualización del examen MIR como una de las oposiciones más difíciles del estado y eliminar la influencia negativa que este hecho tiene sobre los estudios de grado.

Y, lo que es también muy grave, sobre el bienestar psicofísico de los graduados sanitarios españoles, condenados al calvario de su preparación intensiva durante uno o más años y al sacrificio personal y económico que supone la matrícula en las academias que los preparan para superarlo. Es imprescindible que los estudiantes españoles de ciencias de la salud se deshagan de la obsesión, de la losa, que supone hoy el examen MIR y que puedan dedicarse plenamente a completar su perfil competencial graduado sabiendo que una vez superado este período podrán acceder en todos los casos a la formación especializada.

Parece sin duda irracional que, con la excusa de la variabilidad de las calificaciones de las diferentes facultades de medicina españolas, se establezca en un miserable 10% el valor de las calificaciones del grado para determinar la nota final del acceso de los aspirantes a la formación sanitaria especializada. Ahora resulta que, en contra de la lógica más elemental, el valor del esfuerzo de aprendizaje realizado durante muchos años es casi insignificante en relación con el de la nota obtenida en un examen puntual de conocimientos.

Para superar esta situación absurda deben establecerse mecanismos legislativos y técnicos objetivos que garanticen la calidad, pertinencia, rigor metodológico y homogeneidad de las evaluaciones del proceso formativo del grado en todas las facultades de ciencias de la salud españolas. Una estrategia de este tipo no debe chocar con la autonomía universitaria y garantizaría la paridad entre los graduados españoles. Avanzando en esta línea podrían establecerse antes de la obtención del título de graduado en todas las facultades del campo de las ciencias de la salud unas pruebas, de diseño y evaluación estatales, que, a diferencia del actual examen MIR, fueran capaces de analizar no solamente el componente de conocimientos de la competencia sino también los de habilidades, actitudes y valores y con unos contenidos y nivel de dificultad coherentes con el de las materias impartidas durante el grado, evitando de paso los problemas ocasionados en el examen MIR por la inclusión de preguntas más apropiadas para un especialista que para un estudiante o recién graduado.

La consideración conjunta y equilibrada de las calificaciones obtenidas a lo largo del grado junto a la final permitiría ordenar a los graduados de ciencias de la salud españoles con vista a la elección de especialidad y plaza formativa. Una estrategia de este tipo haría posible que los graduados se incorporaran a la formación especializada después de 1-3 meses de terminar sus estudios y eliminaría el actual examen MIR y el período actual que transcurre entre la finalización del grado y el comienzo de la formación especializada, período cuya duración es a menudo superior a 1-2 años.

Para los graduados de los campos de la física, química y biología sería necesario establecer pruebas específicas de ámbito estatal y con periodicidad anual para acceder a la formación sanitaria especializada. En este caso, con la doble misión de seleccionar y ordenar a los candidatos, ya que se convoca un número de plazas formativas mucho menor que el de candidatos posibles y que, a diferencia de los graduados en los ámbitos de las ciencias de la salud, sus opciones laborales no pasan únicamente por la necesidad de optar a las plazas convocadas para ellos por los centros sanitarios acreditados, sino que pueden ejercer su profesión sin este requisito en otros ámbitos laborales.

Los cambios propuestos tienen un grado de dificultad política y técnica importante, pero, en mi opinión, son perfectamente viables si se enfocan en el marco de la consideración conjunta de los dos primeros períodos del **continuum** formativo sanitario: grado y formación especializada. Las voces que reclaman acabar con la autocomplacencia de la administración en relación con el sistema MIR español y, por tanto, a su mecanismo de acceso, son cada vez más numerosas.

Los beneficios de los cambios sugeridos tendrían una traducción muy positiva tanto para la calidad y pertinencia de la formación graduada y su evaluación como para la coherencia de esta fase con la de formación especializada y, entre otras cosas, eliminarían los efectos negativos, mencionados anteriormente,



del examen MIR sobre la orientación de los estudios de grado y sobre la vida y hacienda de unos graduados que se ven abocados a perder un año o más de su trayectoria personal y profesional en su preparación.

Los Ministerios de Sanidad y Universidades deben trabajar coordinadamente para abordar este problema, lo cual, a pesar de lo prescrito en las disposiciones legales, no han hecho hasta ahora.

*Amando Martín Zurro (Valladolid, 1945). Doctor en Medicina y Cirugía. Especialista en Medicina de Familia y Comunitaria y Medicina Interna. Director de la Cátedra de Docencia e Investigación en Medicina de Familia (UAB 2001-2007). Coordinador General del Programa de Medicina de Familia y Comunitaria de Cataluña (1995-2008). Co-Director del Plan de Innovación de Atención Primaria y Salud Comunitaria del Departamento de Salud (2007-2010). Director del Área de Formación y Desarrollo Profesional del Instituto de Estudios de la Salud de la Generalitat de Cataluña (2004-2008). Editor de la revista Atención Primaria y del programa FMC. Socio de Honor de las sociedades española y catalana de Medicina de Familia y Comunitaria. Medalla Josep Trueta al mérito sanitario (2015). Premio a la Excelencia Profesional del Colegio de Médicos de Barcelona (2006). Editor y autor de múltiples libros y artículos científicos.*

---

## **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

### **El Gobierno cambiará en 2025 la tasa de reposición de empleados públicos para rejuvenecer plantillas**

*Se buscará un sistema que "no genere restricciones" en ninguna administración pública*

Agencia Europa Press. 01-02-2024

El Gobierno cambiará para 2025 la tasa de reposición de empleados públicos de la Administración General del Estado (AGE) ante el hecho de que el 60% de la plantilla de los empleados públicos se jubilará en los próximos 10 años y que el número de efectivos al servicio de la AGE es casi un 10% inferior al de antes de la crisis financiera de 2008.

"Es muy difícil de defender la tasa de reposición cuando estamos hablando de modernización y transformación de la Función Pública. Por lo tanto, necesitamos un modelo distinto", ha anunciado el ministro de Transformación Digital y de la Función Pública, José Luis Escrivá, durante su comparencia en la Comisión de Hacienda y Función Pública celebrada este miércoles en el Congreso de los Diputados.

De esta manera, la cartera de Función Pública buscará durante esta legislatura sustituir la tasa de reposición de efectivos, un modelo basado en el crecimiento vegetativo de las plantillas, por un modelo que diseñe las plantillas con arreglo a los servicios públicos que presta el Estado del Bienestar y los escenarios presupuestarios plurianuales fijados por la Unión Europea.

El fin de la tasa de reposición forma parte del nuevo modelo de gestión de los servicios públicos que la cartera presidida por Escrivá quiere implementar ante el envejecimiento de las plantillas y el hecho de que en los próximos 10 años casi el 60% de los empleados públicos se jubilará y que los trabajadores públicos de 55 años o más supusieron el 47% de los empleados de la Administración Central en 2020, casi veinte puntos porcentuales más que la media de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Además, con este cambio, se busca mejorar la calidad del empleo público ante el hecho de que, pese a las ofertas públicas récord de los últimos años, el número de efectivos al servicio de la AGE es casi un 10% inferior al de antes de la crisis financiera de 2008.

En esta línea, Escrivá ha destacado que entre el periodo 2013 y 2018 hubo de media 7.000 bajas cada año y solo se cubrieron 2.000 anuales, una brecha que ya se cerró entre el año 2019 y 2020 y que, solamente en el año 2021-2022, se ha sido capaz de alcanzar la estabilización y que el número de altas supere el número de bajas.

No obstante, el fin del modelo de reposición no podrá materializarse en la Ley de Presupuestos Generales del Estado de 2024, sino que tendrá que esperar a la Ley de Presupuestos Generales del Estado 2025, según han apuntado fuentes ministeriales, que han destacado que la tasa de reposición "nos abandonará" en 2024 y se dará a Función Pública ese tiempo para estudiar cómo se realizarán los cambios y tratarlo con los agentes sociales.

Estas mismas fuentes han destacado que el fin de la tasa de reposición, una demanda de los sindicatos, "no consiste en tener el mismo personal público que antes de la crisis financiera", sino en usar la tecnología y la Inteligencia Artificial (IA) para poder hacerlo de manera más eficiente.

"El año 2024 es un año de transición e intentaremos que sea lo mejor posible, algo que sea de la holgura suficiente para que no genere restricciones operativas en ninguna administración pública", ha subrayado Escrivá durante su comparencia.

#### *MÁS AUTONOMÍA Y ESTATUTO DEL DIRECTIVO PÚBLICO*

En esta línea, otro de los ejes que Función Pública quiere desarrollar es dotar de más autonomía a los gestores de recursos humanos para poder optimizar el capital humano de sus organizaciones (con un control ex post de calidad) y cambiar el modelo de selección de personal y promoción profesional.

Así, se quiere establecer un modelo de selección de personal "basado en tareas y competencias necesarias para el desempeño de los distintos puestos susceptibles de ser ocupados, que a la vez plantee un modelo de carrera motivador, que aproveche el potencial de los recursos humanos y que permita desarrollar políticas de upskilling y reskilling de los empleados públicos".

En esta línea, Escrivá ha anunciado la elaboración de un Estatuto del Directivo Público que concrete sistemas formalizados de selección de carácter meritocrático, elaborando perfiles y competencias directivas en torno a un catálogo o repertorio, con períodos de desempeño estables, causas de remoción tasadas, evaluación regular del desempeño y un sistema de retribuciones vinculado a los objetivos alcanzados.

#### *ATRACCIÓN DE SENIORS DE LA ACTIVIDAD PRIVADA Y JUNIORS*

Asimismo, Función Pública articulará un plan para captar talento junior y senior que vengan de la actividad privada. En esta línea, fuentes del ministerio, han indicado que se buscará encontrar un "equilibrio adecuado" entre personas de alto potencial que vengan de finalizar estudios y aquellos que ya tengan una carrera profesional en el ámbito privado.

El objetivo, es potenciar el atractivo de trabajar para la Administración Pública para atraer a ambos colectivos, evocando a la calidad del empleo dentro de las administraciones y la vocación de servicio público de los trabajadores, más allá de la retribución salarial, según han indicado fuentes de Función Pública.

En esta línea, Escrivá ha indicado que el nuevo modelo para atraer talento junior y senior que se quiere potenciar será un diseño basado en tareas y competencias necesarias para el desempeño de los distintos puestos susceptibles de ser ocupados.

"Tenemos funcionarios muy bien formados, con muy buena capacidad, pero también es verdad que tenemos que adaptar el acceso al mundo en el que estamos y tenemos que mirar a otras administraciones que son mejores que la nuestra", ha recalcado.

#### *AFIRMA "CREDIBILIDAD ABSOLUTA" DEL GOBIERNO CON MUFACE*

Por otro lado, al ser preguntado por la diputada del Partido Popular (PP), María del Mar González, sobre la reclamación de mayor financiación por parte de los sindicatos de los servicios de Muface, Escrivá ha asegurado "credibilidad absoluta" con los funcionarios en relación a la prestación en sanidad.

Así, ha recordado que la prima se ha incrementado un 10% estos años, hasta alcanzar los 3.500 millones en tres años. "La credibilidad del Gobierno con los funcionarios en prestación de sanidad (...) es absoluta", ha recalcado.

#### *FUNCIÓN PÚBLICA POTENCIARÁ LA TRANSPARENCIA Y PARTICIPACIÓN*

Función pública buscará esta legislatura aumentar también la transparencia y la oportunidad de participar en el diseño de las políticas públicas, ya que "aumentan la confianza de los ciudadanos en la administración y su valoración de nuestro sistema democrático", según Escrivá.

Así, el ministro ha presentado varias iniciativas durante su comparencia para reforzar ese compromiso; entre ellas, un impulso de los mecanismos de transparencia que incluyan la regulación de las actividades de los grupos de interés, la mejora de las herramientas de participación ciudadana en la adopción de las decisiones de política pública.

Además, quiere poner en marcha nuevas vías de prevención de conflictos de interés y el refuerzo organizativo y de recursos de la Oficina de Conflictos de Interés, y la mejora y fortalecimiento del Foro de Gobierno Abierto como espacio de diálogo y co-creación normativa con la sociedad civil.

## **«Apagón móvil» en las escuelas para impulsar el rendimiento académico**

*El panorama educativo español se transforma con la propuesta del Ministerio de Educación de prohibir el uso de móviles en las escuelas, sumándose a la tendencia europea*

Noelia García. 01-02-2024

La propuesta del Gobierno sobre la restricción del uso de teléfonos móviles en los centros educativos, tanto en Primaria como en Secundaria ha generado debates y diferentes respuestas por parte de las comunidades autónomas.



Mientras algunas comunidades autónomas como Madrid, Galicia o Castilla-La Mancha, ya han implementado restricciones similares, la iniciativa nacional plantea la necesidad de una normativa uniforme, aunque en muchos lugares los centros ya tienen la autonomía para decidir sobre el uso de estos dispositivos.

Pilar Alegría ha presidido una reunión de trabajo con representantes de las comunidades autónomas para avanzar en la regulación del uso de los dispositivos móviles en los centros educativos en la que ha subrayado la importancia de «hacer frente a esta preocupación e inquietud social de manera coordinada. Se trata de contar con una postura común, escuchándonos los unos a los otros, que permita un consenso de mínimos para que luego las comunidades, dentro de su autonomía, puedan realizar sus recomendaciones o instrucciones en un asunto de gran importancia para la sociedad», ha señalado.

La propuesta sugiere un veto total en los colegios de Primaria, donde se considera que el uso del móvil no es un problema generalizado debido a que la mayoría de las familias comienzan a proporcionar teléfonos a sus hijos al ingresar a la secundaria, generalmente a los 11 o 12 años. En Secundaria, el uso del móvil se dejaría abierto al proyecto educativo de cada centro, y solo se permitiría en clase cuando el profesor lo considere necesario para su proyecto pedagógico.

Dos de las comunidades, Murcia y Galicia, han actuado con rapidez y aplicaron el veto tras la vuelta de las vacaciones de Navidad. En Murcia, los estudiantes no pueden usar el móvil durante el horario escolar, incluyendo el horario lectivo, tiempo de recreo y periodos dedicados a actividades complementarias y extraescolares, a menos que esté expresamente previsto en el proyecto educativo del centro con fines didácticos. La prohibición abarca desde Educación Primaria hasta Formación Profesional.

En Galicia, por su parte, se ha entregado un nuevo protocolo para el uso del móvil en los centros educativos a la Xunta Autonómica de Directores. Aunque ya existía una normativa desde 2015 que se centraba en los periodos lectivos, el nuevo protocolo amplía la prohibición durante periodos no lectivos, como actividades complementarias, extraescolares, recreo o la hora del comedor. Se contemplan excepciones para casos estrictamente necesarios y justificados por motivos médicos, autorizados por la dirección del centro.

Otras comunidades se están uniendo a esta iniciativa. El Consejo Escolar de Canarias ha emitido un informe en el que sugiere a la Consejería de Educación que establezca un «marco regulatorio común restrictivo sobre el uso personal y recreativo de los teléfonos móviles en los centros educativos». El Consejo considera que esta normativa debe aplicarse en todas las etapas educativas no universitarias, incluyendo Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional. El informe destaca que, aunque no se debe imponer una prohibición absoluta del uso de móviles en los centros educativos, es necesario establecer restricciones específicas según los niveles educativos. Esto se debe considerar teniendo en cuenta las edades y madurez del alumnado, así como situaciones personales particulares que justifiquen la tenencia del dispositivo durante el horario lectivo sin afectar la participación y la convivencia.

La prohibición del uso de teléfonos móviles en las aulas variaba entre las comunidades autónomas en España. Hasta ahora, la Comunidad de Madrid, Galicia y Castilla-La Mancha eran las únicas regiones que prohibían el uso de móviles en los centros educativos durante los periodos lectivos. En estas comunidades, la decisión de limitar el uso de dispositivos móviles fue implementada con el objetivo de mejorar el rendimiento académico y combatir el acoso escolar.

En el caso de Castilla-La Mancha, la prohibición se estableció en 2014 mediante la Ley de Protección Social y Jurídica de la Infancia y la Adolescencia. Esta ley establece que los menores no deben mantener operativos teléfonos móviles ni otros dispositivos de comunicación en los centros escolares, salvo en casos expresamente previstos en el proyecto educativo del centro o en situaciones excepcionales debidamente acreditadas.

En Galicia, la prohibición se implementó en 2015, durante los periodos lectivos, aunque los centros podían establecer normas para la correcta utilización como herramienta pedagógica de manera excepcional.

En la Comunidad de Madrid, la limitación del uso de teléfonos móviles se introdujo en el curso escolar 2020-2021 con el objetivo de mejorar el rendimiento académico y combatir el acoso escolar. La regulación madrileña prohíbe expresamente dispositivos electrónicos durante la jornada escolar, con excepción del material didáctico y de salud.

Por otro lado, Cataluña inició un proceso participativo para regular el empleo de teléfonos en las aulas. Este proceso, comenzó a mediados de noviembre, fue conducido por el Consejo Escolar de Cataluña (CEC), con la intención de elaborar un nuevo marco regulador que llegará a las escuelas próximamente. La propuesta busca homogeneizar los elementos de referencia para la regulación del uso de teléfonos móviles en los colegios catalanes. El objetivo es tener regulada esta medida en todos los institutos al comenzar el próximo curso en septiembre de 2024. De hecho, el presidente de la Generalitat, Pere Aragonès, ha mencionado en una entrevista que próximamente se implementará la restricción en el uso de móviles en Primaria.

María Carmen Morillas Vallejo, presidenta, FAPA Francisco Giner de los Rios, añade que «el aprendizaje en el uso responsable y adecuado de los dispositivos móviles afectaría de manera positiva en su utilización en las aulas y fuera de ellas». Existen múltiples recursos educativos por lo que «la escuela también debería determinar en qué momentos se deberían utilizar y tener claro que las tecnologías no monopolicen el

aprendizaje; salidas a la naturaleza, las artes escénicas, la música... también existen. Dentro del aprendizaje debemos intentar potenciar y desarrollar distintas habilidades porque lo que en un momento determinado puede resolverse de una manera en otro momento podría resolverse de otra».

#### *Tendencia europea*

En caso de implementarse por todo el territorio español, nuestro país se unirá a una lista creciente de países europeos que ya han prohibido el uso de móviles en las aulas, como Francia, Italia, Grecia, Suecia, Macedonia del Norte y Rumanía, mientras que otros cinco países están considerando normativas similares. El debate sobre la prohibición de móviles en las escuelas ha estado presente en varios países debido a incidentes negativos, como la difusión de contenido inapropiado en grupos de WhatsApp. Sin embargo, la efectividad de estas prohibiciones aún está en debate, ya que no hay evidencias claras sobre cómo afecta el uso de móviles al rendimiento académico.

Aunque parece que toda la comunidad está de acuerdo, pero con matices, desde las familias creen que se puede legislar de otra manera.

La presidenta de Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado (CEAPA), María Capellán, sostiene que les parece más acertado, más que prohibir su uso, formar a las familias, el profesorado y el alumnado en un correcto uso del móvil. «Las familias somos conscientes de los riesgos que conlleva el uso de dispositivos tecnológicos, pero precisamente por eso creemos vital formarnos para evitar que nuestros hijos e hijas sufran estos peligros. Hablamos de ciberacoso, de adicción al móvil, de pérdida de concentración, de acceso a contenidos inadecuados como la pornografía».

Pilar Pérez, madre de una niña de 11 años (Caravaca de la Cruz, Murcia): «Como madre, veo cómo el teléfono puede convertirse en una distracción para mi hija y sus compañeros. La prohibición en las aulas es esencial para crear un ambiente de aprendizaje más concentrado. Además, creo que promoverá hábitos más saludables al limitar el tiempo que pasan frente a las pantallas y alentará a los niños a participar más activamente en las actividades escolares».

Nacho Martín, padre de un niño de 9 años (Vigo, Galicia): «Me parece una decisión acertada. Mi hijo a veces llega a casa contándome sobre videos de YouTube o juegos en clase. Limitar el uso de móviles durante las clases ayudará a que los niños se centren en lo que realmente importa: aprender. Además, estoy seguro de que esto contribuirá a reducir los problemas relacionados con el ciberacoso y el acceso a contenido inapropiado».

Ana García, madre de una niña de 13 años (Madrid): «Estoy de acuerdo con la prohibición de móviles en las aulas, aunque no valga de mucho porque los móviles están también fuera de las aulas. La escuela es un lugar para aprender y socializar, no para distraerse con dispositivos electrónicos. Mi hija se quejaba de que algunos compañeros estaban más preocupados por sus teléfonos que por la clase, por no hablar del acoso escolar. En Madrid se supone que están prohibidos, pero los alumnos sacan los teléfonos cuando no se dan cuenta los profesores».

Con respecto a esta última afirmación, Capellán asegura que «en la Comunidad de Madrid se prohibió la utilización de los dispositivos con la excepción de utilizarlo como herramienta pedagógica o si, por un motivo médico, fuera necesaria su utilización. Al final depende de cada docente y de cada centro por lo que es una regulación "fantasma" en cuanto a que no hay un posicionamiento claro, es ambiguo y termina siendo el centro el que determina o no su utilización. En todo caso esa medida tampoco ha supuesto una solución ya que hoy seguimos hablando del mismo tema a pesar de haber pasado varios años desde su publicación».

#### *Integración tecnológica*

El debate sobre este asunto se centra también en el papel de la tecnología, donde igualmente es esencial centrarse en la alfabetización digital y la formación del alumnado en lugar de simplemente prohibir el uso de dispositivos. No obstante, por otro lado, el problema excede de las propias aulas, puesto que los jóvenes utilizan sus dispositivos fuera de las escuelas, donde no hay control parental.

Por ello, se están llevando a cabo numerosos estudios sobre el impacto de la tecnología y el uso de móviles en el desarrollo de niños, así como en la calidad de la enseñanza. Informes de la Unesco y la OCDE ofrecen perspectivas diversas: el uso adecuado de dispositivos puede respaldar el aprendizaje, pero su uso inapropiado o excesivo puede afectar negativamente a estudiantes con bajo rendimiento académico. El informe PISA destaca que la distracción en el aula es una preocupación, sugiriendo que limitarla es crucial para el rendimiento y el bienestar. Aunque la prohibición de móviles puede reducir distracciones, se señala la necesidad de más investigación para comprender completamente su efectividad, ya que, en algunos casos, las prohibiciones podrían obstaculizar la autorregulación de los estudiantes. UGT, por ejemplo, aboga por más estudios para obtener resultados sólidos sobre la efectividad de la prohibición del móvil en las escuelas, al tiempo que destaca la importancia de apoyar al profesorado en la tarea de educar sobre el uso adecuado de la tecnología, requiriendo mayores recursos y autonomía pedagógica.

En esta línea, Raül Adame, director del área de Colegios del CEU, que destaca lo indispensable de «establecer leyes estatales y límites para el buen uso de las tecnologías porque, aunque sabemos que la educación es primordial, no es suficiente. En esta problemática existen varios responsables adicionales, como los creadores

de contenido o los legisladores, que son quienes deben establecer límites en todos aquellos contenidos a los que pueden acceder nuestros hijos en la red y, sobre todo, tener en cuenta su madurez mental en función de la edad».

Y es que, en medio de la creciente integración de la tecnología en la vida cotidiana, la comunidad educativa expresa preocupación por el impacto potencialmente negativo del uso excesivo de pantallas en niños y adolescentes. La afirmación de que las pantallas distorsionan la percepción de la realidad y generan una disociación con la autenticidad ha desencadenado un debate sobre cómo abordar este fenómeno en la sociedad actual.

Igualmente, CCOO destaca que el abuso de la utilización de las tecnologías no se ciñe al entorno escolar o la infancia y la adolescencia, sino que se trata de un problema social y, como tal, es necesario que los poderes públicos lo aborden escuchando a las todas partes implicadas: familias, docentes, profesionales sanitarios, etc. Francisco García, secretario general de FECCOO, afirma que la prohibición del uso de móviles en horario lectivo, en los términos que ha propuesto el Ministerio, «es razonable». Ya en muchos centros está estipulado de forma similar y contribuye a un debate social necesario. No obstante, «no puede ser algo aislado ni es suficiente si queremos abordar adecuadamente una problemática de este calado con todas sus implicaciones, que son tanto educativas como sociales, y es necesario no dejarse llevar por las reacciones al calor de debates que deben ser matizados, argumentados y basados en las evidencias científicas de las que ya se disponen», entre las que se encuentran aquellas que señalan la aparición de problemas que afectan a la salud física, mental, sexual y social.

Desde CCOO creen que la responsabilidad y las acciones no deben recaer únicamente en los centros educativos. La problemática es tanto educativa como social, y se requieren medidas preventivas e intervenciones a diferentes niveles. Las acciones con familias y directamente con los menores son prioritarias en una intervención sociocomunitaria global, que involucre todos los servicios públicos, sociales y clínicos, con recursos adecuados. Se destaca la importancia de cambiar las pautas de uso de las tecnologías fuera del horario escolar para lograr una solución efectiva al problema.

«Las pantallas distorsionan la percepción de la realidad generando una disociación entre la realidad percibida y la realidad auténtica. Como consecuencia, se dificulta el desarrollo armónico del niño y del adolescente», sostiene Adame.

Aunque la conexión digital ofrece beneficios educativos y de entretenimiento, los críticos advierten sobre los posibles impactos en la salud mental, destacando la ansiedad y la depresión como consecuencias posibles. Además, la desconexión social y las dificultades en el desarrollo de habilidades sociales se perfilan como inquietudes adicionales derivadas del uso excesivo de dispositivos electrónicos.

En este contexto, Adame cree que las últimas leyes educativas, «con una propuesta académica pobre», acaban siendo «un factor de riesgo» para nuestros jóvenes porque no son alternativa al mundo que las redes les ofrece. «La profunda desmotivación de muchos docentes impide que sean adultos de referencia y que por lo tanto el vínculo con ellos se convierta en un factor protector para sus alumnos», añade.

Desde la Federación de Enseñanza de USO esperan que, por el bien de los alumnos, docentes y sus familias, se llegue al mayor consenso para que esta cuestión se solucione de la mejor manera, siendo todos conscientes de que estamos ante un caso complicado que puede que se haya ido de las manos. Desde la Federación creen que los móviles suelen ser fuente de serios conflictos dentro de las aulas que afectan al funcionamiento de los centros, a las relaciones entre el alumnado y al crecimiento exponencial de las adicciones también entre los alumnos y alumnas.

#### *Más allá de la prohibición*

El uso de la tecnología en la educación va más allá de los smartphones y aplicaciones populares como TikTok. Existen diversos dispositivos, herramientas y softwares que contribuyen significativamente a mejorar la enseñanza. La implementación de inteligencia artificial (IA) en otros sectores profesionales es común, y la educación no debería quedarse atrás. Sin embargo, se destaca la importancia de adoptar la tecnología de manera reflexiva, evitando implementaciones apresuradas. Se subraya la necesidad de un enfoque calmado, prudente, con debate, reflexión y evaluación, aspectos que la gran mayoría de los centros educativos realiza de manera efectiva. Juan Chávarri, secretario general de la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE) Madrid, insiste en que «no sería coherente que el ministerio prohíba el uso de las tecnologías al mismo tiempo que en su propia ley educativa lo promueve y lo entiende como una competencia necesaria». Por tanto, desde la patronal creen que para ayudar en atajar este «problema», se podrían incorporar algunas ideas que han planteado especialistas sobre esta cuestión y no solo establecer una prohibición:

- la verificación de edad e identidad (y, por ende, el no acceso) para las plataformas con contenidos inapropiados.
- el etiquetado de los contenidos, según edad, en las plataformas.
- el cumplimiento de las leyes vigentes de protección a la infancia y adolescencia (LOPVI, Ley de Comunicación Audiovisual, DSA, etc.), y las sanciones correspondientes ante el incumplimiento.

- la formación obligatoria de las familias a través de escuelas de padres en los centros educativos u otros formatos que garanticen que las familias conocen los riesgos y saben cómo prevenir y actuar.
- la implantación de programas de formación para docentes y para alumnos.

Maribel Loranca Iruete, secretaria del sector Enseñanza de UGT Servicios Públicos, cree que «se necesita seguir trabajando en la formación digital de los docentes y del alumnado para lograr un uso correcto y saludable de los dispositivos móviles, y conocer sus riesgos y beneficios». Desde el sindicato reivindican la escuela como un espacio de aprendizaje y convivencia seguro, que potencie la interacción saludable de toda la comunidad educativa en donde la tecnología y el uso del móvil, en su caso, nunca sea un elemento que genere ningún tipo de discriminación ni desigualdad de oportunidades por razones socio-económicas, culturales o de cualquier tipo, y mucho menos ponga en riesgo la calidad de la enseñanza.

## Pionerismo OPINIÓN

*Pionerismo. «Enfermedad» de la que «disfrutan» ciertos cargos políticos de la educación. Ser los primeros. Y de rebote, los mejores. Como si fuera tan fácil descubrir mediterráneos cada día. De ilusión también se vive.*

Jesús Jiménez. 02-02-2024

Lo hemos visto una y mil veces. Sucede sobre todo en las comunidades autónomas. El consejero o consejera de educación en rueda de prensa. Para anunciar una novedad importante. «Somos pioneros». En esto o en lo otro. Un frecuente rasgo de adanismo. Ese afán por ser los primeros. O por aparentarlo. Normalmente cuando el alto cargo político no procede del mundo de la educación. Desde su ignorancia, cualquier propuesta de sus «técnicos» le parece maravillosa. Sobre todo, si le dicen que viene de un país extranjero. Aunque sea una ocurrencia. Cuando más lejano, más «chachi piruli».

No hace falta hacer peregrinaciones a Finlandia. ¡Se hacían cuando ese país sobresalía en PISA, eh! Con muchos viajes pagados con dinero público. Para «copiar lo bueno», decían los visitantes. ¿O más de dos eran turistas? Bueno, pues lo nórdico ha bajado en el ranking. Ya no cotiza como antes. Y ahora, ¿qué? ¿A Portugal? ¿O a Singapur, que es más exótico? ¡Como si pudieran compararse tan fácilmente! Así, a pelo. Bueno sería pensar en buscar «tesoros» en nuestras escuelas. Que los tenemos. Solo hace falta encontrarlos.

Otra cosa es que lo que se venda sea «novedoso» de verdad. No un corta-pega de una experiencia en el extranjero. Está bien la innovación en educación. O el intento de innovar. Con la voluntad de hacerlo «casi» sería suficiente. Aunque, no debería quedarse ahí. En un anuncio publicitario. Con fines partidistas casi siempre. Innovar es algo más. Mucho más. Si realmente se tiene algo novedoso, no está de más «venderlo» a los medios. Que suelen picar el anzuelo, por cierto. Y darlo a conocer a quien haga falta. Algunas empresas lo hacen bastante bien. Para sus intereses, claro. Sobre todo, esos fondos que captan congregaciones y remodelan sus centros de enseñanza o abren nuevos colegios trilingües (o más) en zonas de expansión con mucha vivienda adosada. Tendría que aprender la enseñanza pública. Excepciones aparte, la pública no sabe «vender» lo mucho y bueno que se hace en sus centros.

Tal vez la escuela en sí misma, como institución, sea conservadora. Pero mucho (muchísimo) se puede avanzar. Sin olvidar las invariantes (Freinet) que debieran ser el fundamento pedagógico (psicopedagógico) de la acción docente. Todo, menos caer en la rutina escolar. Peligro para el profesorado. Que se puede evitar. En compañía y camaradería, mejor que en solitario. El trabajo en equipo sigue siendo una asignatura pendiente para el colectivo. Por eso no se entienden muy bien esos premios individualizados al «mejor» profesor del mundo mundial. Se «entienden», claro, porque detrás hay una empresa con potente aparato de máquetin para la venta de «su» producto. Como con los futbolistas. O esos listados de los «mejores colegios» de España justo antes del proceso de escolarización. Con pasta previa de por medio.

¡Qué obsesión por ser los «mejores»! Los primeros. «Pole position» de las autonomías. Como si fuera una carrera. Pioneros. Pero ¿en qué? Porque esa es la cuestión. En educación, no es que todo esté inventado, pero de poco sirven las medallas ni las estadísticas y clasificaciones. Y menos las ocurrencias. Hay políticos que se gastan una pasta gansa de los dineros públicos en multitudinarios congresos «de innovación». Con certificado oficial en papel para que cuente en oposiciones, por supuesto. Y en esos foros anuncian su buena nueva. Su gobierno va a poner en marcha tal o cual plan «innovador». Bien. Vale. ¿Cómo? ¿Con qué recursos? ¿En cuántos centros? ¿Contando con el profesorado? «Descubridores» que luego se olvidan de lo prometido...y todo sigue más o menos igual...

Es más que necesaria la innovación institucional en educación. Como en cualquier otro ámbito. Innovación que sería de desear se sustentase en la investigación. Dos campos consecutivos sobre los que deberían actuar con decisión las administraciones educativas. Apoyando iniciativas que surjan en los centros de su ámbito de competencia. Siempre que sean mejoras constatables y evaluables. A ser posible, de colectivos docentes y, mejor, de equipos de centro. Porque así se avanza de verdad. Con los pies en el suelo y con visión de futuro. Las dos cosas a la vez. Y no conviene lanzar campanas al vuelo antes de hora. No pasa nada por anunciar un proyecto innovador. Ni siquiera porque se ponga la primera medalla el político de turno. Eso sí, si después sigue apoyando e impulsando la novedad que anuncia a los cuatro mares. Y a esperar resultados. Solo desde

la realidad, pisando las aulas, se cura el pionerismo. Pioneros ¿en qué? En seriedad y compromiso con la escuela. Eso es lo que hace falta. ¿O no?

## Día Internacional de Internet Segura: tres especialistas explican cómo se relacionan los jóvenes con la red

*Las páginas y las plataformas no ofrecen toda la información que deberían y no hay espacios donde puedan acudir si necesitan ayuda. Saben que hay teléfonos, pero no la protección en el momento.*

Carlos Madrid Espinosa. 06-02-2024

Internet es una herramienta muy práctica para todos, ya sean jóvenes o adultos. Sin embargo, igual que en la vida offline, hay circunstancias que se pueden traducir en problemáticas si no se tienen las herramientas adecuadas para afrontarlas. Información racista, violenta, discursos de odio, ciberacoso o adicción son algunas de ellas.

Por ello, desde 1997 se celebra cada año el seis de febrero el Día Internacional de Internet Segura. Una cita que busca impulsar, educar e informar sobre el uso responsable y crítico de la red. Aprovechando este día, en Cuadernos de Pedagogía hemos preguntado a tres expertos cómo se relacionan los niños, niñas y adolescentes con la red. También cómo se puede hacer para llevar a cabo un uso correcto lejos de las malas prácticas.

Para Selma Fernández, coordinadora de programas de la Federación de Asociaciones para la Prevención del Maltrato Infantil (FAPMI) y licenciada en psicología, los menores de edad no la utilizan de forma segura. «El problema es que se enfrentan a determinados riesgos para los que no están preparados. Les faltan herramientas», cuenta.

Mabel Tarabilla, responsable de programas de participación infantil y de adolescentes en la Plataforma de Infancia, habla por ellos y cuenta que no se sienten seguros a la hora de navegar. «Cuando comentamos este tema con grupos nos trasladan que tienen que activar muchas alertas. Porque las páginas y las plataformas no ofrecen toda la información que deberían y porque no hay espacios donde puedan acudir si necesitan ayuda. Saben que hay teléfonos, pero no la protección en el momento».

Por su parte, Jorge Flores, director de Pantallas amigas, cree que no suele ser general que la usen de forma segura. Y pone ejemplos: «Hay muchas cuestiones relacionadas con la seguridad y la privacidad que no cuidan en exceso. Como las prácticas básicas de ciberseguridad de doble autorización o de tener cuidado donde se pincha».

*Hablemos de malas prácticas online: el ciberacoso, el grooming, el sexting o la adicción*

El propio Javier Flores señala que en internet hay contenidos nocivos que son una fuente de peligro para los adolescentes porque pueden no estar lo suficientemente preparados para ellos. Malas prácticas como el ciberacoso, el grooming, el sexting y un largo etcétera que pueden llevarles a sufrir violencia.

«Y por supuesto el uso adictivo, que llevará cada vez a más tiempo de uso, a desatender las obligaciones personales, a tener conflictos en el hogar, la baja autoestima y al nerviosismo si no se tiene acceso a las tecnologías, entre otras. Son muchos los problemas», añade.

Selma Fernández, quien trabaja específicamente en FAPMI en la prevención de violencia sexual online y las consecuencias derivadas de ello, explica las consecuencias del grooming —la captación de menores a través de internet con fines de abuso y explotación— y de otras prácticas cada vez más comunes como el sexting —el envío de imágenes con contenido sexual—.

«A priori pueden empezar a hacer esto sin ninguna intención, el problema es cuando acaban en malas manos. Incluso llegan a ser motivo de extorsión. También se pueden encontrar con otras problemáticas como los contenidos inapropiados: pornografía, violencia de todo tipo... contenidos para que no están preparados para ellos y que les puede conllevar un impacto negativo en su bienestar», sostiene.

Del malestar habla también Mabel Tarabilla, quien apunta que ellos usan internet de la manera que pueden. «Les afecta creándoles malestar, incluso queriendo dejarlo. Pero eliminarlo no es la solución porque a día de hoy es una herramienta muy útil. Igual que hacemos con películas, las webs también pueden marcar si las pueden utilizar o no. Las tecnologías no son malas, es malo el uso que puedan hacer algunas personas».

A esto, añade que en el entorno online las malas prácticas agravan el impacto. Algo que se debe a la condición propia de internet. «Por sus características de ubicuidad y anonimato, pueden llegar a favorecer que estas conductas impacten con mayor intensidad sobre los chicos y chicas. También les puede afectar más la difusión, ya que en internet se puede llegar a más gente. Todo se magnifica, pero no es algo nuevo: son las mismas prácticas que en el mundo offline».

*La solución está en la educación. También de los padres*

Para evitar estas malas prácticas, los tres expertos sostienen que una de las piezas clave es la educación. Una acción que según Selma Fernández debería hacerse a través de una estrategia integral. «Es decir,

incorporando la perspectiva de la infancia y la adolescencia en todas las actividades que llevemos a cabo para que los jóvenes se empoderen. También trabajando con las familias y los profesionales que están en contacto con ellos. Y que todo esto se complemente con las administraciones que regulen prácticas responsables y las empresas tecnológicas. Tiene que ser trabajo conjunto».

Mabel Tarabilla transmite lo que opinan los jóvenes de la Plataforma de Infancia, que no es otra cosa que formación para todo el mundo. «También en todo lo relativo a la seguridad y al uso de los datos. Para ello es importante que la información que transmite cada página o aplicación se entienda. Y formar a las familias, porque no es solo el control parental. Más allá de que lo intenten hacer lo mejor posible, tienen que aprender a usarlas de manera responsable para que los hijos lo puedan replicar».

En la misma dirección apunta Jorge Flores, quien expone que otra de las claves sería conseguir que se conviertan en usuarios/consumidores de internet y que lo hagan de forma consciente y crítica. «Es decir, que se den cuenta de lo que están haciendo y sepan si realmente lo quieren hacer», cierra.