

ÍNDICE

[El Consejo Económico y Social señala los problemas del sistema educativo: Carga lectiva de docentes, fracaso escolar o acceso educación 0-3 años](#) **EUROPA PRESS**

[Guía de la última EVAU diseñada a la vieja usanza: ¿Qué son las ponderaciones? ¿Basta con un 4?](#) **EL PAÍS**

[Diccionarios grapados, orejas despejadas y pulseras y típex fuera del aula: indicaciones para la Selectividad](#) **EL DEBATE**

[La matriculación en la FP empieza con problemas y avalancha de solicitudes en Alicante](#) **INFORMACIÓN**

[Aina Tarabini, socióloga: "El Bachillerato es una etapa horrible para muchos por la presión de la Selectividad"](#) **EL PAÍS**

[11.000 docentes afectados porque Educación suspende el concurso de traslados](#) **LEVANTE**

[¿En qué comunidad es más probable aprobar la selectividad?](#) **EL DEBATE**

[Aragón expondrá sus buenas prácticas en transformación digital en un seminario europeo de educación](#) **HERALDO**

[A la caza de los copiones de nueva generación: un profesor inventa un detector para pillar los pinganillos invisibles](#) **EL PAÍS**

[El estrés docente](#) **EL DEBATE**

[Feijóo anuncia que las CCAA del PP firmarán un acuerdo tras 9J para una EBAU común en 2025 y se lo ofrece a las del PSOE](#) **EUROPA PRESS**

[Los sindicatos redoblan sus denuncias contra el decreto que permite a las direcciones seleccionar profesorado](#) **EL PAÍS Cataluña**

[Nora, o cómo parchear el ascensor social roto con becas y pasar de la exclusión social a opositar a la judicatura](#) **ELDIARIO.es**

[12 FP poco conocidas pero con muchas salidas: "El que entra sale con trabajo"](#) **LEVANTE**

[Los centros de FP necesitan más autonomía para consolidar una relación directa con empresas, según Fundación Bertelsmann](#) **EUROPA PRESS**

[Tecnología en los coles: ¿Ponemos puertas al campo?](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[La Selectividad comienza este lunes: cómo será y qué novedades hay respecto a otros años](#) **EL DEBATE**

["Veo a muchos alumnos solos": el apoyo educativo a los hijos cae por el trabajo y el tipo de crianza](#) **EL PAÍS**

[La FP coge impulso en Galicia: el próximo curso tendrá la mayor oferta de la historia](#) **EL CORREO GALLEGO**

["Se duermen en clase porque pasan toda la noche con las redes sin que sus padres lo sepan": la alerta de directores de instituto sobre el uso del móvil](#) **CADENA SER**

[La Educación en Europa y la incógnita de su declive](#) **EL DEBATE**

[Madrid construyó un centro de FP presupuestado en 2,5 millones sin contrato y troceando facturas](#) **ELDIARIO.es**

[Los problemas de salud mental aumentan en los centros educativos: crecen la ansiedad, el TDAH y las autolesiones](#) **20minutos**

[Aprobada la ley de protección digital del menor, con alejamiento online, test pediátricos y control parental obligatorio](#) **EUROPA PRESS**

[Educación dotará a los centros de unos 600 docentes más el curso que viene](#) **DIARIO DE MALLORCA**

["Necesito un 10, no puedo permitirme ni un fallo": entrar en la carrera más difícil trabajando y desde la FP](#) **EL PAÍS**

[Infantil y Primaria podrán incorporarse por primera vez al programa de promoción del talento de la Región](#) **LA OPINIÓN de Murcia**

[Un estudio afirma que la EvAU en Navarra "no destaca por su exigencia" ni por ser "fácil"](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[¿Es viable una Selectividad única como propone el PP?](#) **EL DEBATE**

[Ayuso lo vuelve a hacer: un colegio dentro de otro, ahora con niños con discapacidad en Carabanchel](#) **EL PAÍS**

[PP y Vox sacan adelante una moción en el Senado para implantar una EBAU común en toda España](#) **EUROPA PRESS**

[12,5 millones de euros para el equipamiento digital de 1500 aulas navarras](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[La comunidad educativa espera que la ley del menor en Internet implique a fabricantes y cuente con recursos y formación](#) **EUROPA PRESS**

[Reúnen más de 11.000 firmas para impugnar el examen de Matemáticas de la EvAU](#) **MADRIDIARIO**

[Un colegio público da ventaja en la matrícula a los niños nacidos en la Comunidad Valenciana: "Ya tenemos mucho alumnado de fuera"](#) **EL PAÍS**

[Las mejores universidades donde estudiar en España: la Politécnica de Valencia se hace con el podio](#) **EL DEBATE**

[CCOO celebra que el TC avale la no financiación con recursos públicos de los centros que apliquen la educación segregada](#) **EUROPA PRESS**

[Cómo influyen los valores familiares en los resultados académicos](#) **THE CONVERSATION**

[Enseñanza bilingüe en la Comunidad de Madrid. ¿Misterio resuelto?](#) **MAGISTERIO**

[Móviles, tabletas, PC y televisores deberán llevar de fábrica un control digital parental](#) **MAGISTERIO**

[Julio Rogero: "Hay concertados que representan más lo público que muchas escuelas públicas"](#) **MAGISTERIO**

[La Xunta garantiza que se cumplirá el acuerdo firmado con los sindicatos para el próximo curso](#) **MAGISTERIO**

[Epistemología de la Educación Física: de la ideología al conocimiento](#) **educational EVIDENCE**

[La falsa ciencia de la pedagogía ante el buen pedagogo](#) **educational EVIDENCE**

[La pobreza infantil es estructural](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[César Poyatos, profesor: «La IA se convierte en un copiloto ideal en el diseño de proyectos de Aprendizaje Basado en Problemas»](#) **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

Confección: José Antonio Martínez

europapress.es

El Consejo Económico y Social señala los problemas del sistema educativo: Carga lectiva de docentes, fracaso escolar o acceso educación 0-3 años

MADRID, 30 May. (EUROPA PRESS) - El Consejo Económico y Social (CES) identifica, en su Memoria 2023 presentada este jueves, los problemas a los que se enfrenta el sistema educativo español, entre los que destacan la carga lectiva de los docentes, la tasa de fracaso escolar o las dificultades para acceder a la educación 0-3 años.

El documento, recogido por Europa Press, advierte de la "persistencia de dificultades de acceso" al primer ciclo de Educación Infantil, "no subvencionado con carácter general, en un contexto marcado por el elevado coste de la vida y la todavía insuficiente oferta de plazas con financiación pública".

Por tanto, el órgano consultivo del Gobierno en materia socioeconómica y laboral señala que "aún queda camino por recorrer tanto para facilitar su extensión, asequibilidad y equidad, superando las desigualdades territoriales y sociales en el acceso, así como en la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales".

En cuanto al perfil del profesorado que atiende a los niveles de Infantil y Primaria, detalla que se concentra, en cuanto a su edad, en la franja de 40 a 49 años (32,8%), con uno de los niveles de feminización más altos (82,1%).

Además, el número de horas lectivas al año en España (792) es superior al promedio de la Unión Europea (769), aunque las jornadas escolares son más largas debido a la pausa de la comida y el horario partido.

La Memoria del CES 2023 refleja que uno de los principales problemas que debe afrontar el sistema educativo español es la "elevada" incidencia del fracaso escolar, es decir, de la población que no llega a finalizar ni siquiera la educación obligatoria (ESO): un 19% en el curso 2021-22.



La decisión de abandonar la escuela suele estar vinculada a la repetición de curso o a los bajos rendimientos en competencias básicas. "A pesar de su todavía alta incidencia, el fracaso escolar viene disminuyendo en paralelo a la reducción de las repeticiones de curso, de modo que han aumentado mucho tanto quienes obtienen el título de graduado escolar por acabar la ESO como quienes alcanzan 4º de ese nivel a la edad teórica", subraya la publicación.

El abandono escolar temprano (AET) en 2023 bajó dos décimas respecto a 2022, situándose en el 13,7% de las personas de 18 a 24 años que no había completado la segunda etapa de Educación Secundaria (FP de Grado Medio, Básica o Bachillerato) y no seguía ningún tipo de formación. Comparado con 2010, el porcentaje de abandono ha bajado en más de 14 puntos, pasando del 28,1% en 2010 al 13,7%. La distancia con la media de la Unión Europea también se ha reducido, pasando de los 14,3 puntos en 2010 a los 3,3 de 2023.

El CES avisa de que la tasa media en España "sigue estando muy por encima" de la meta del 9% fijada por la Comisión Europea y entre las más elevadas de la Unión Europea. Asimismo, existen "disparidades regionales notables" con tasas que varían desde el 5% hasta más del 15% entre las diferentes comunidades autónomas.

Para el organismo, la reducción del abandono escolar temprano conlleva hacer frente a sus causas, relacionadas tanto con el sistema educativo como con la incorporación temprana al mercado laboral, así como dirigir las medidas a grupos específicos de alto riesgo, de tal forma que el nivel socioeconómico del alumnado, de sus familias y de las comunidades locales no les impida alcanzar su pleno potencial.

FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL

En lo relativo a la Formación Profesional Dual, el CES destaca que, pese a la oportunidad que representa la formación dual de cara a proveer a las personas trabajadoras y a las empresas de las cualificaciones y competencias demandadas, "permanecen en pie una serie de retos para su implantación, como aumentar la participación de las empresas, el apoyo institucional, acciones de información y sensibilización, así como los incentivos, especialmente para la participación de Pymes".

La Memoria también hace referencia al problema con la homologación de títulos universitarios. Así, asvera que el reconocimiento de títulos obtenidos en el extranjero es otro de aspectos "procedimentales necesitados de mejora y mayor agilidad". En 2023, la Comisión Europea alertó sobre la dilatada duración de este tipo de procesos (en promedio, entre tres y cinco años), lo que afecta no solo a quienes se encuentran en espera de homologación sino al propio mercado de trabajo y la disponibilidad de personas con las cualificaciones adecuadas.

"AJUSTADO" CALENDARIO DE IMPLANTACIÓN DE LA LOMLOE

El documento también refleja que el "ajustado" calendario de implantación progresiva de la LOMLOE, la "complejidad" de la reforma y el "retraso" en la necesaria formación del profesorado para aplicar el enfoque competencial continúan generando dificultades a los centros y al personal docente.

Igualmente, apunta que en España persiste una "importante polarización" del nivel educativo de la población joven, pues, a pesar de su importante disminución en la última década, la proporción que cuenta con un nivel educativo bajo "es todavía muy elevada".

Esta concentración en los extremos refleja el "escaso" peso comparado de la población con niveles formativos intermedios, pues a pesar de la mejora sustantiva de la última década (del 63% en 2011 al 78,7% en 2022) España no ha alcanzado los niveles medios en la Unión Europea (83,6%). Por tanto, para que la pirámide educativa española se asemeje más a la europea, el CES defiende que es importante reducir el abandono escolar temprano, ya que España sigue teniendo la segunda tasa más alta de la Unión Europea, así como continuar impulsando la Formación Profesional.

En cuanto a la inversión, el documento detalla que en el año 2022 (datos provisionales), la inversión pública en educación creció un 5% con respecto a 2021, hasta alcanzar su máximo histórico con 58.598 millones euros, si bien en términos de participación en el PIB cae ligeramente y se sitúa en un 4,4%. Respecto a la distribución del gasto, el 33 por ciento se destinó a Educación Infantil y Primaria, incluyendo la Educación Especial, mientras que el 30,4 por ciento fue para Educación Secundaria y Formación Profesional.

La Educación Universitaria supuso el 19,1 por ciento, mientras que las becas y ayudas al estudio, el 5 por ciento. La educación no universitaria creció un 4,8 por ciento mientras la educación universitaria se elevó un 7,5 por ciento. La cantidad destinada a becas y ayudas al estudio creció hasta los 3.062 millones, un 21,7 por ciento más que el año anterior, mientras que lo destinado a la FP se elevó un 12,2 por ciento. "A pesar del sostenido incremento del gasto público en educación en España en los últimos años, se sigue manteniendo por debajo de la media de la UE-27, al igual que el gasto en instituciones públicas y privadas por alumno, en todos los niveles educativos", concluye el CES.

Guía de la última EVAU diseñada a la vieja usanza: ¿Qué son las ponderaciones? ¿Basta con un 4?

El curso pasado aprobaron la prueba el 92,4% de los aspirantes de junio, pero el problema estriba en conseguir la calificación suficiente

ELISA SILIÓ. Madrid - 31 MAY 2024

Raro es el alumno que suspende la EVAU (Evaluación para el Acceso a la Universidad). En junio de 2023 se presentaron 266.945 jóvenes y aprobaron 246.748: un 92,4%. Y en la repesca, les fue algo peor, pero también la superaron el 79,1%: 37.338 de los 47.162 inscritos. El problema estriba en conseguir la nota de acceso necesaria para el grado deseado y ese es otro cantar; estas pruebas sirven para ordenar a los candidatos, que se juegan estos días el 40% de su nota de acceso (el 60% restante es el expediente del Bachillerato, muy hinchado en los últimos años). Este junio (convocatoria ordinaria) y julio (extraordinaria) se celebran las últimas pruebas de la Selectividad a la vieja usanza, pues en 2025 empezará a cambiar el modelo hacia uno menos memorístico y más reflexivo. El lunes comienza la EVAU —también conocida como EBAU (Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad)— en Madrid y La Rioja, y se sumará el resto de comunidades autónomas a lo largo de la semana, salvo Baleares, que celebrará las pruebas desde el 11 de junio.

¿Cómo se estructura el examen?

Hay una parte obligatoria —conocida como Calificación de Acceso a la Universidad CAU— a la que se tienen que presentar todos: Lengua castellana, Historia de España o Filosofía (por primera vez tienen que elegir entre las dos asignaturas) e Idioma (para la mayoría, Inglés) y la de la especialidad que han elegido: Matemáticas II (en el itinerario de Ciencias); Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales (Ciencias Sociales); Latín (Humanidades) o Fundamentos del Arte (Artes). En Cataluña, Baleares, Comunidad Valenciana, Galicia y País Vasco se examinan también de su idioma propio. Cada prueba dura 90 minutos y hay un descanso de media hora entre ellas.

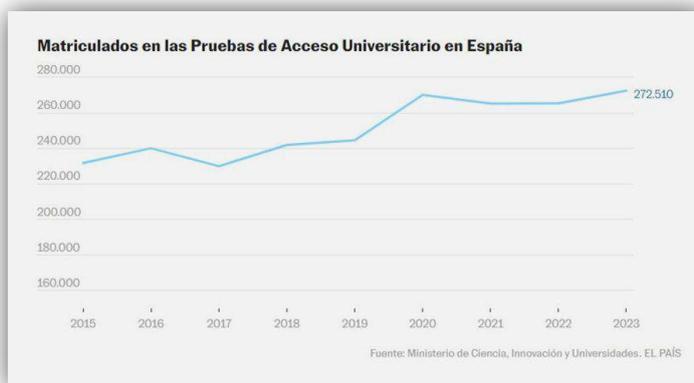
Con la parte obligatoria solo se puede llegar hasta los 10 puntos, y es suficiente para carreras sin mucha demanda. Pero hay determinadas carreras con unas notas de corte altísimas, en especial Ciencias de la Salud, pero también Matemáticas e Informática con sus derivadas, y en esos casos no queda otra que presentarse a materias extra para lograr arañar algunas décimas. Pueden presentarse hasta a cuatro materias más. Es muy común que se presenten a Biología, Dibujo Técnico, Química o Física para tener alguna opción en el proceso de selección de cualquier carrera de Ciencias de la Salud o una ingeniería muy demandada (no todas lo son).

¿Solo se puede entrar en la universidad con la EVAU?

A los titulados de FP de Grado Superior y de Enseñanzas Artísticas Superiores les basta con su puntuación, pero si aspiran a acceder a una carrera con muchos bachilleres deseosos de entrar, como Medicina, pueden presentarse a las pruebas optativas. Existe, además, una EVAU específica para mayores de 25, 40 y 45 años que no son bachilleres.

¿Cómo se califica?

En las cuatro o cinco materias obligatorias, los estudiantes deben de lograr en su conjunto una media por encima del 4 y esta, a su vez, supone un 40% de la nota de acceso final; el otro 60% es el expediente obtenido en el centro escolar y ese es un tema muy polémico en los últimos años. Las estadísticas son concluyentes: los colegios (en especial los privados) y los institutos inflan las notas de sus alumnos.





De forma que, según los datos oficiales, por ejemplo, el 26,2% de los bachilleres andaluces lograron un sobresaliente (entre 9 y 10) de expediente escolar, cuando solo un 6,1% logró esa máxima puntuación en las pruebas externas de la EVAU. De resultas, un 14,6% obtuvo de media un sobresaliente en su nota final de acceso, mucho más alta que la valorada por evaluadores externos. Desde 2015, se han doblado en España los sobresalientes, aunque el curso pasado la escalada se paró.

Esta nota de acceso (40% pruebas obligatorias y 60% expediente escolar) es definitiva si el alumno no se presenta a optativas. Pero se puede escalar hasta el 14, partiendo de esa calificación, mediante el resultado de los exámenes de materias optativas. Estas cifras (aprobados o suspensos) nunca van a bajar la nota lograda con las cuatro o cinco pruebas obligatorias.

Estudiantes con sobresaliente			
Datos de 2023, en %			
Comunidad Autónoma	Bachiller	Fase General	Acceso a Grado
Andalucía	26,2	6,1	14,6
Aragón	19,4	3,7	9,8
Asturias	23,4	10,0	15,5
Baleares	13,2	1,8	5,7
Canarias	27,0	6,3	13,9
Cantabria	27,7	11,0	13,8
Castilla - La Mancha	21,1	7,2	13,5
Castilla y León	19,0	8,9	13,6
Cataluña	12,5	3,4	6,8
Comunidad Valenciana	17,9	2,7	8,9
Extremadura	24,7	12,1	17,7
Galicia	18,0	3,7	9,9
Comunidad de Madrid	20,6	7,0	12,9
Murcia	26,9	9,3	18,2
Navarra	13,7	6,6	9,4
País Vasco	17,0	4,2	9,5
Rioja	15,3	4,9	10,2
UNED	12,8	2,4	5,7

Fuente: Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. EL PAÍS

¿Qué son las ponderaciones?

A título particular, cada universidad puede dar unas centésimas extra —fundamentales, en muchos casos— por cada materia aprobada que considere que está relacionada con la carrera en la que el aspirante quiere entrar. Por ejemplo, la Universidad del País Vasco, en el caso de que se quiera estudiar Arte, Diseño o Conservación, suma la multiplicación de la nota del examen de Diseño por 0,2 a los alumnos que se hayan examinado. O multiplica por 0,2 el resultado de los exámenes de Química y Biología para estudiar Farmacia, o por 0,1 en el caso de Física. Cada universidad actualiza cada año su lista de ponderaciones y la publica en su web. Aunque el alumno se haya presentado a cuatro optativas, solo puntúan las dos con mejor calificación.

El proceso de cálculo de la nota final es complejo y endiablado y algunas universidades han comenzado a colgar en sus webs simuladores de notas de EVAU: Zaragoza, Murcia, Pompeu Fabra o Carlos III de Madrid. Una vez conocida la nota, los buscadores de notas de corte que se encuentran en la web —como el de EL PAÍS—, permiten hacerse una idea de la nota que van a pedir en la carrera deseada, teniendo como referencia la mínima que se exigió el curso anterior.

EL DEBATE

Diccionarios grapados, orejas despejadas y pulseras y títex fuera del aula: indicaciones para la Selectividad

Las normas son estrictas: nada de relojes inteligentes, teléfonos móviles, calculadoras avanzadas, libros o apuntes

EFE. Marina Segura Ramos. 31/05/2024

Casi 300.000 estudiantes de bachillerato se enfrentarán la próxima semana al examen de acceso a la universidad y deberán tener cuidado con llevar bolígrafos de tinta imborrable, lucir orejas despejadas, grapar diccionarios si tienen Latín y olvidarse de colgantes, pulseras y títex.

Son reglas que deciden las comisiones universitarias encargadas de organizar los exámenes y que coinciden en lo básico, pero que en ocasiones llevan al extremo de prohibir pulseras y cintas en las muñecas o colgantes en el cuello, o quitar las etiquetas de las botellas de agua.

¿Qué está prohibido llevar?

En todos los casos está vetada la utilización de teléfonos móviles o de cualquier otro aparato que permita la comunicación como ordenadores portátiles, tabletas, relojes, gafas, auriculares, etc.

Tampoco se pueden consultar apuntes o libros dentro del aula y los «pabellones auditivos» deberán estar despejados para evitar sospechas y poder verificar que no se usan dispositivos no permitidos.

Cuando el aula no disponga de reloj visible, los relojes de pulsera analógicos, nunca inteligentes, podrán estar sobre la mesa del estudiante. Los relojes inteligentes tampoco pueden ser utilizados en modo convencional.

Esta última advertencia es extensiva al tribunal de la prueba y que ejerzan de vocales de centro, siendo la única excepción el teléfono corporativo de quien ejerza la presidencia.

Castigos si no se cumplen las reglas

La tenencia de alguno de estos elementos (encendidos o apagados si son dispositivos) una vez iniciado el examen, y el uso o posesión de cualquier medio susceptible de responder de manera fraudulenta al examen (incluidos apuntes visibles), dará lugar a la anulación completa de la prueba del estudiante, no solo del examen en cuestión.

En la mayoría de los documentos de las comisiones consultadas por Efe se permite el uso de calculadoras en las pruebas de Matemáticas II, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, Química, Física y Economía de la Empresa, pero con determinadas características.

Así no deben tener posibilidad de transmitir datos, ser programables, pantalla gráfica, resolución de ecuaciones, operaciones con matrices, cálculo de determinantes, cálculo de derivadas, cálculo de integrales, ni almacenamiento de datos alfanuméricos.

Si durante el transcurso de la prueba se constata el uso de una calculadora no permitida, el tribunal adoptará las mismas medidas que cuando un alumno está copiando.

Bolígrafos, plumas y lápices

El examen deberá ser realizado únicamente con bolígrafo o pluma de tinta azul o negra indeleble y no hay que emplear tìpex. En caso de equivocarse, se recuadra y se tacha la parte equivocada.

Si el estudiante se examina de dibujo o una disciplina artística podrá portar lápiz.

¡No olvidarse del DNI!

Por otro lado, es obligatorio entregar el examen con la cabecera, aunque el examen esté en blanco; si tiene más de un cuadernillo, al entregar el examen se ha de comprobar que el vocal que lo recoge, los grapa todos.

Una vez en la mesa, los estudiantes deben dejar el documento de identificación (DNI) en lugar visible para su posterior identificación, y esperar a recibir el enunciado de la prueba. Si llevan alguna mochila, bolso o similar, deben dejarlo debajo del asiento o a la entrada del aula.

Los estudiantes que copien durante la realización de algún examen, tengan a su alcance cualquier tipo de 'chuleta' o, en definitiva, utilicen o cooperen en procedimientos fraudulentos, serán expulsados de la sala de examen y calificados como no aptos.

Grapar o arrancar páginas de diccionario

Solo se permitirá en Latín II el uso de un diccionario latín-español, así como de los apéndices gramaticales que pudiesen incluir. Sin embargo, quedan excluidos los apéndices o páginas dedicadas a cuestiones literarias o a la evolución del latín al castellano, en cuyo caso esas páginas serán grapadas o separadas antes de la prueba.

En Griego II se puede emplear cualquier diccionario de griego-español y su apéndice gramatical no será grapado ni arrancado. Y, muy importante, el agua. Alguna comisión específica que se podrá llevar un botellín sin etiqueta y dejarlo visible encima del pupitre.

INFORMACIÓN

La matriculación en la FP empieza con problemas y avalancha de solicitudes en Alicante

Familias inundan de llamadas a los institutos por la confusión con la nueva ley, los bloqueos de la nueva plataforma para inscribirse y porque la oferta no está actualizada

A. Fajardo. Alicante. 31-05-24

La matriculación en Formación Profesional (FP) se está convirtiendo en una auténtica odisea para muchos estudiantes este año. Los institutos de la provincia de Alicante están recibiendo multitud de llamadas de familias porque la oferta no está actualizada y por la confusión generada para inscribir a sus hijos, principalmente en los grados básicos, donde, a su vez, se está dando un aluvión de solicitudes que en algunos centros doblan ya las plazas disponibles y advierten de la insuficiente oferta en estos niveles claves para luchar contra el abandono del sistema educativo y el paro juvenil.

Los problemas que se están originando para solicitar un ciclo de forma telemática se están produciendo, en la mayoría de casos, porque este año en la página web habilitada aparece la opción de LFP. Unas siglas que hacen referencia a la Ley de Formación Profesional aprobada por el Gobierno y que se estrena el próximo curso escolar.

Todos los alumnos que se matriculen de nuevas en un grado han de solicitar esta opción y no la otra que también aparece en la plataforma y es la que corresponde al sistema antiguo, donde solo se pueden inscribir



estudiantes de segundo curso que vayan a cambiar de centro. La consecuencia es que muchos aspirantes, por error, acaban inscribiéndose en segundo curso y no en primero como deberían.

A estos problemas se suman otros que afectan a todos los ciclos. La Confederación de Asociaciones de Padres y Madres (AMPAS) de la Comunidad Valenciana Gonzalo Anaya también ha denunciado este jueves que ha detectado fallos e incidencias en Adminova, la plataforma telemática de admisión de los Ciclos Formativos de Formación Profesional. Según un comunicado de la Confederación, han recibido incidencias de alumnos o familiares que no encuentran el ciclo o el centro en las opciones de admisión. Además, han asegurado, ha sido "descolgada la web oficial de 'fpvalenciana' que permitía de manera intuitiva y visual navegar por toda la oferta formativa que ahora tan solo se presenta en un excel".

El colectivo ha lamentado que los cuatro días que han pasado desde que comenzó el proceso de solicitud de plaza en los ciclos de Formación Profesional (que acaba el 3 de junio) y el nuevo sistema de Adminova "todavía no está funcionando correctamente. Ayer por la tarde noche estaba descolgada o daba error, cosa que generó numerosas quejas por las redes internas de la Fampa".

"También otra incidencia es que todavía la oferta formativa no está habilitada al 100 % con lo cual provoca que el alumnado no pueda solicitar el centro o el ciclo que le gustaría cursar entre las opciones a seleccionar", añade la nota.

La entidad recomienda al alumnado y a sus familias que contacten con el teléfono oficial habilitado de la Secretaría Virtual de la Conselleria de Educación, "donde les resolverán todas las dudas e incidencias. También pueden registrar incidencias en el formulario web habilitado.

Manuales de ayuda para inscribirse

Desde el departamento autonómico señalaron este jueves que la web funcionaba correctamente, además de advertir de que habían sugerido a los centros realizar vídeos explicativos para facilitar la inscripción. A través de la Inspección Educativa se ha indicado a los centros cómo solucionar las incidencias y cuando no se pueda hacer desde el centro les han pedido que llamen a las familias de los alumnos menores de edad o a ellos mismos para explicar cómo hacerlo. Además, cada grado tiene un manual de ayuda para inscribirse.

EL PAIS ENTREVISTA

Aina Tarabini, socióloga: “El Bachillerato es una etapa horrible para muchos por la presión de la Selectividad”

Al acabar la ESO, con 16 años, los chavales se enfrentan a la decisión clave de qué camino tomar, normalmente sin los conocimientos ni apoyos necesarios

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 31 MAY 2024

Aina Tarabini (Palma, 45 años), profesora de Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona, se ha asomado a la forma, generalmente precaria, en que los adolescentes se enfrentan a la decisión de qué camino tomar al acabar la educación obligatoria, un paso que tiende a marcar sus vidas. Las conclusiones, basadas en 68 entrevistas con estudiantes de primer curso de Bachillerato y Formación Profesional, están recogidas en el libro *Perdidos por el camino: desigualdades en las transiciones educativas después de la ESO*, editado por la Fundació Bofill, y del que es coautora Judith Jacovkis.

Pregunta. ¿Tienen los adolescentes los recursos necesarios para afrontar el paso de la ESO a la enseñanza posobligatoria?

Respuesta. No. Social y escolarmente está muy extendida la idea de que a los 16 años los chicos y las chicas ya son mayores, y sus elecciones son fruto de decisiones individuales, de sus capacidades y habilidades. Es una lógica que ve la inteligencia como un don natural, la elección como una cuestión puramente racional e individual, y el cuidado, a veces, como algo contrario a la emancipación. Se dice: no hay que sobreprotegerlos. Pero esos discursos tan individualistas y de *free choice* [libre elección] lo que acaban generando es que se reproduzca la desigualdad.

P. ¿Por qué?

R. Porque, puesto que el sistema es estructuralmente desigual, lo que acabamos viendo es que las oportunidades de trayectorias más exitosas, más informadas, más largas, y más conectadas con los gustos están muy marcadas por un factor de desigualdad social, en clave de clase, género, etnicidad y necesidades educativas especiales.

P. ¿Y esto es porque los estudiantes menos acomodados tienen menos apoyo de su entorno?

R. La clase social atraviesa las oportunidades educativas sea cual sea el elemento que mires. Los resultados en las pruebas de competencia, la repetición de curso, las trayectorias educativas, las transiciones... El dinero que uno tiene para pagar una oferta educativa privada o desplazarse a otro centro, la información de que dispone para conocer la oferta educativa, y los contactos con que cuenta para ayudarle a descifrar el panorama

educativo son muy distintos en las diferentes familias. Pero al mismo tiempo, es un error pensar que el capital económico, social y cultural de la familia lo explican todo. Si creas un sistema que garantiza becas y oferta pública de Formación Profesional, desactivas el papel del capital económico. Y, si garantizas que a lo largo de toda la trayectoria educativa de la ESO todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de tener experiencias escolares que les ayuden no solo a aprender en términos cognitivos, que también, sino a saber quiénes son, qué les gusta, qué pueden escoger, eso también amplía las oportunidades de escoger.

P. ¿Cómo es la orientación que reciben los chavales en los centros educativos?

R. Tenemos mucho margen de mejora. Pero mejorar la orientación, siendo imprescindible, no es suficiente. Por sí solo no va a resolver todos los problemas de las transiciones educativas. Si el sistema no tiene suficientes plazas públicas de Formación Profesional de la modalidad que a un alumno le gusta, o si el sistema ordena por nota el acceso a grado medio, por muy bien que orientes, si no hay plazas, vas a tener que reorientar a ese chaval. Y, de nuevo, eso no opera igual para todos los grupos sociales. Por tanto, hay que actuar también sobre la oferta. Dicho esto: la orientación en España se equipara mucho con información, y no es solo información.

P. ¿Qué es?

R. Es acompañamiento en el sentido más amplio, cognitivo, emocional, personal... No puedes escoger si no sabes quién eres y qué oportunidades hay en tu entorno. Y en España, además, esta orientación, limitada a la información, se hace muy al final de la ESO, y dirigida a alumnado que está en situaciones, entre comillas, problemáticas, que se salen de la media. A veces se entiende que, si vas a hacer bachillerato, que es el itinerario concebido como normal, casi no hace falta ni orientar. Muchos dicen que acaban haciendo bachillerato por descarte, porque no saben qué hacer. Escoger una Formación Profesional es, en cambio, mucho más difícil. No solo por las dificultades burocráticas de saber dónde estará la oferta, si tendrás la nota para entrar, etcétera, sino porque muchas veces las referencias que el alumnado tiene a la hora de escoger les vienen de fuera de los centros educativos. La orientación deben hacerla profesionales, pero al mismo tiempo debe ser introducida de forma transversal en el currículo. Debe ser un elemento clave de la acción tutorial de todos los docentes, que tienen dentro de su rol de profesores y profesoras de secundaria ayudar a los jóvenes a emanciparse, a escoger no solo el itinerario que tomarán a los 16 años, sino a ir escogiendo opciones de vida.

P. Afirma que el Bachillerato es la opción de prestigio, pero que a la vez muchos estudiantes la viven como una etapa horrible. ¿Por qué?

R. Sí. A nivel de mercado laboral y de sistema educativo se da prioridad al conocimiento teórico, pero hay que pensar qué se entiende por teórico. Lo que transmiten los y las estudiantes es que el Bachillerato en muchas ocasiones se acaba convirtiendo en una etapa de pura preparación de la Selectividad, de prepararse todo el rato para hacer esos exámenes. Y eso no es el concepto de conocimiento teórico, en el sentido amplio de la palabra. No es un espacio en el que pensar, profundizar y entender el mundo, sino un espacio pensado para resolver el acceso a la Universidad. Más en un contexto en el que los recortes presupuestarios en la universidad hacen que cada vez las notas de corte sean más altas, y, por tanto, tengamos a nuestros jóvenes obsesionados con conseguir una nota que les dé acceso a una carrera sin la cual, por decirlo de algún modo, su proyecto de vida se verá truncado. Para muchos es una etapa horrible por esa presión para conseguir una nota.

P. La orientación que reciben los adolescentes, advierten, está muy sesgada hacia el Bachillerato. ¿Por qué?

R. Por un lado, la oferta de Bachillerato es más pequeña y, por tanto, más fácil de conocer. Y la de los ciclos formativos incluye, además, otros condicionantes: ¿se ofrece en este territorio?, ¿hay oferta pública?, ¿es fácil enlazar después con un grado superior?... Por otro lado, la mayoría de centros tienen ESO y Bachillerato, algo que no pasa con la Formación Profesional. Y, por lo tanto, los centros tienden a orientar hacia lo suyo. No por maldad, sino por desconocimiento.

P. ¿Por qué son tan importantes las expectativas que el profesorado se forma de su alumnado?

R. Es lo que en sociología se llama efecto Pigmalión, y básicamente significa que una situación definida como real, acaba siendo real en sus consecuencias. Si tengo altas expectativas como docente, actuaré en consecuencia a nivel de exigencia curricular, de práctica pedagógica, de interacción con mi alumnado. Si considero a mi alumno o alumna como sujeto de derechos, lo trataré con respeto, creeré que lo puede conseguir. Y esto es percibido por sus alumnos o alumnas. Cuando sientes que tu profe cree en ti, no solo porque te lo diga —y a veces ocurre lo contrario, hay estudiantes que nos han contado que les han dicho: “no harás nada con tu vida”—, sino porque te acompaña, te ayuda, no desfallece, lo sigue intentando, eso repercute en tu autoestima, en tu capacidad, en tu esfuerzo. Porque la persona que tienes de referencia, un adulto, te transmite su confianza.

P. Plantea usted que todos los docentes deben contribuir a la orientación del alumnado, ayudarle a preparar la transición a la educación postobligatoria, durante toda la ESO. Pero muchos profesores afirman que ya están sobrecargados de trabajo, funciones, burocracia...



R. Cuidar al alumnado no es otra función, sino una función central de la práctica docente. El profesorado necesita tener unas condiciones organizativas que le ayuden a llevar a cabo su práctica cotidiana. Si no tiene tiempo para coordinarse con sus compañeros y compañeras, y para trabajar en equipo, si cada año va cambiando de centro, si la burocracia se lo come... Eso, objetivamente, dificulta sus condiciones de trabajo, sin ninguna duda. Pero cuidar a tu alumnado no es algo a lo que puedas renunciar porque es un añadido a tu tarea de transmisión de conocimiento. Es un error, que tiene que ver con cómo comprendemos la profesión y hasta la identidad docente. Un docente de infantil, primaria, secundaria o universidad tiene que acompañar a sus alumnos y alumnas a devenir personas. Y los acompañas en ese proceso con tu material cognitivo, conductual y relacional.

P. ¿Cree que eso en la práctica sucede?

R. Cuando pisas centros educativos y hablas con profesorado ves que efectivamente sucede. El profesorado realiza un trabajo brutal de acompañamiento de los jóvenes y de creación de ciudadanía. Al mismo tiempo, estamos en una ola reaccionaria, a nivel social y escolar, en la que se defiende la idea del docente como persona encargada única y exclusivamente de transmitir conocimiento. Eso es una cuestión ideológica. Se transmite la idea del mérito, el nivel y la capacidad como si fueran una cosa puramente objetiva e individual. Y se habla de los cuidados en la escuela como si fuera una cuestión banal, y no una cuestión central de relaciones humanas. Es una ofensiva ideológica en la escuela. Y el discurso de pérdida de la autoridad del profesorado, conectada con esta lógica de la transmisión del conocimiento, se colocan en una concepción particular de lo que significa ser docente que no es neutral ideológicamente. Como no es neutral nada de lo que pasa en educación.

LA VANGUARDIA

COMUNIDAD VALENCIANA

11.000 docentes afectados porque Educación suspende el concurso de traslados

Los sindicatos, que ayer se levantaron de la mesa de negociación al conocer la noticia, denuncian además un recorte en la educación valenciana de casi 2.000 docentes por los acuerdos de plantilla

NEUS NAVARRO. VALÈNCIA. 31/05/2024

La cuerda se tensa un poco más entre sindicatos de Educación y el gobierno valenciano. Tras la huelga general del pasado 23 de mayo, ayer STEPV, CCOO-PV se levantaron, literalmente, de la mesa sectorial de educación al conocer que la Conselleria de Educación había publicado una nota de prensa anunciando la suspensión del concurso autonómico de traslados que afecta, según cifras sindicales, a unos 11.000 docentes de Secundaria, una cuestión que estaba encima de la mesa para abordarla durante la reunión.

En un comunicado conjunto explicaron después que consideraban “una farsa” esta mesa de negociación si ya se daba por cerrado el resultado de la negociación, “incluso antes de discutirla con los sindicatos”. Por su parte, la Conselleria explicaba en su nota de prensa que la repetición del concurso de traslados nacional del curso 22/23 impide, por falta de tiempo, realizar el concurso autonómico correspondiente a profesores y catedráticos de Secundaria del curso 2023-2024.

Otra de las cuestiones que tensa el clima entre Conselleria y sindicatos es la negativa de la Conselleria a aplicar los acuerdos de plantillas -anunciado la semana pasada- y que, denuncian también las formaciones sindicales, implica un recorte de casi 2.000 docentes para el próximo curso que, sumados a los del curso actual, se acercan a 5.000.

El secretario autonómico de Educación, Daniel McEvoy, y la directora general de Personal Docente, Sonia Sancho, dijeron que el acuerdo firmado el pasado año por el anterior Gobierno valenciano en funciones es considerado “nulo de pleno derecho” por la Abogacía de la Generalitat y que carece de un marco de seguridad jurídica para el profesorado, una afirmación que los sindicatos rebaten. “Según ha quedado claro durante la mesa, no hay ninguna dificultad presupuestaria para aplicar los acuerdos, que sería un argumento de peso para paralizar la aplicación. Si la Conselleria ha detectado algún error técnico, lo puede subsanar sin necesidad de denunciar el acuerdo”, esgrimieron los sindicatos, que vuelven a llamar a la movilización.

Por su parte, STEPV argumentó que los acuerdos de plantillas docentes no se pueden denunciar todavía porque no se han desplegado totalmente. Además, solicitó que se facilitara el informe de la Abogacía en el cual se basa la denuncia de los acuerdos de plantillas, pero denuncian que la Conselleria no respondió a las peticiones, por lo cual opinan que “está incumpliendo flagrantemente con el derecho de los sindicatos a tener toda la información ante una mesa de negociación”.

Desde FECCOOPV rechazaron la denuncia de los acuerdos, defendieron su plena legitimidad con la firma de todas las fuerzas sindicales y la propia Administración. Y a esta le pidieron que si tiene que mejorar algún aspecto de los acuerdos debe “convocar la comisión de seguimiento prevista en los mismos, cosa que no se ha hecho en todo el curso a pesar de la demanda sindical. La única explicación de esta forma de proceder de la Administración es la de profundizar en los recortes que ya viene haciendo desde el inicio de curso”.

Por último, para UGT-PV no existen razones técnicas ni presupuestarias que justifiquen la anulación, supresión y derogación de los acuerdos. Defendieron que es “responsabilidad de un gobierno serio y comprometido con la ciudadanía que lo ha elegido resolverlos de manera satisfactoria, invirtiendo los fondos que se necesitan para la reactivación de las plantillas docentes” y acusan de “ofensiva neoliberal y ultra reaccionaria” al gobierno valenciano. Consideran que hay una “intención de desmantelamiento” de la escuela pública, maltrato a su profesorado, “despreciando sus reivindicaciones y las de toda la comunidad educativa, privando de un servicio público esencial a toda la ciudadanía”.

EL DEBATE

¿En qué comunidad es más probable aprobar la selectividad?

Las estadísticas muestran cómo con el paso de los años algunas comunidades repiten posición en el ranking de mayor porcentaje de aprobados y otras, en el de suspendidos

Amparo Castelló. Madrid 01/06/2024

En España, existen 17 modelos de pruebas de acceso a la universidad, uno por cada comunidad autónoma. A esta diversidad se le añade que, además, cada comunidad cuenta con unos criterios de evaluación diferentes que en algunos casos convierten sus exámenes en más fáciles o difíciles de aprobar. El modo distinto en que se penalizan las faltas de ortografía en los exámenes es un ejemplo claro.

Sea como fuere, lo cierto es que según las estadísticas del Ministerio de Educación, en general, el 90 % de los alumnos que se presentaron a la Ebaeu en 2023 aprobaron, siendo las comunidades de País Vasco (97,18 %) y Navarra (97,04 %) las que mayor porcentaje de aprobados obtuvieron, seguidas de Aragón (96,66 %), Castilla y León (96,42 %) y Comunidad Valenciana (96,17 %) frente al año 2022 que fueron La Rioja, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Navarra y País Vasco las comunidades con mayor porcentaje de aprobados.

En el ranking de las comunidades con menor porcentaje de aprobados en 2023 se encuentra Canarias (88,56 %) y Galicia (91,05 %) seguidas de Baleares (92,10 %), Andalucía (92,31 %), Murcia (92,32 %) y Castilla la Mancha (92,82 %). Para 2022, las ganadoras en este apartado fueron Murcia, Galicia, Extremadura y Canarias.

Por tanto, atendiendo a los datos comparados de ambos años, podemos manifestar que la tendencia en los últimos dos años se inclina por que en Castilla y León y Comunidad Valenciana es más común aprobar la selectividad y en Murcia, Galicia y Canarias se hace más complicado lograr el aprobado. El nivel exigido, el modo de corrección o la preparación de los alumnos son los ítems que determinarán la nota final, pero lo cierto es que estos datos no aparecen en las estadísticas y por tanto, no se pueden analizar.

Sorprende el caso de Galicia y País Vasco, que en el último informe PISA quedaron por encima de la media española y por debajo respectivamente en ese orden y, sin embargo, según las pruebas de selectividad, en Galicia suele haber mayor porcentaje de suspensos en la EBAU y en País Vasco, al menos el pasado año, de aprobados.

Porcentaje de aprobados en 2023

- ❖ Galicia 91,05 %
- ❖ Asturias 93,94 %
- ❖ Cantabria 95,67 %
- ❖ País Vasco 97,17 %
- ❖ La Rioja 95,37 %
- ❖ Navarra 97,04 %
- ❖ Aragón 96,66 %
- ❖ Cataluña 94,53 %
- ❖ Castilla la Mancha 92,82 %
- ❖ Comunidad Valenciana 96,17 %
- ❖ Castilla y León 96,42 %
- ❖ Madrid 94,34 %
- ❖ Extremadura 93,32 %
- ❖ Andalucía 92,31 %
- ❖ Murcia 92,32 %
- ❖ Baleares 92,10 %
- ❖ Canarias 88,56 %



La selectividad este curso 2023-2024 está a la vuelta de la esquina. Cada comunidad celebra sus pruebas en fechas distintas. Sin embargo, todas deben convocarlas desde principios de junio y hasta mediados de mes. Este año, independientemente de cuándo se inicien, deben finalizar antes del 14 de junio.

HERALDO

Aragón expondrá sus buenas prácticas en transformación digital en un seminario europeo de educación

El servicio de FP ha sido seleccionado, como único representante español, para participar en el foro 'Key Enablers of a Transforming Digital Education Ecosystem', que se celebrará en Riga en septiembre.

HERALDO.ES. 1/6/2024

El servicio de Formación Profesional del Departamento de Educación, Ciencia y Universidades del Gobierno de Aragón ha sido seleccionado, como único representante español, para participar en el seminario europeo 'Key Enablers of a Transforming Digital Education Ecosystem', que se celebrará del 25 al 27 de septiembre en Riga (Letonia).

El Ejecutivo autonómico expondrá sus buenas prácticas en transformación digital en este foro de formación y cooperación Erasmus+, que reunirá en la ciudad letona a representantes de toda Europa, tanto de Educación Escolar, Formación Profesional, Educación Superior y Educación de Personas Adultas.

El objetivo de este evento es profundizar en la comprensión de la prioridad horizontal Erasmus+ 2021-2027 'Transformación Digital'. Durante el seminario, se abordarán los factores clave del éxito de la educación y la formación digital como facilitadores de un ecosistema de educación digital de alto rendimiento y transformación dentro de las instituciones educativas.

Mediante el intercambio de ideas y la puesta en común de experiencias, los participantes adquirirán nuevos conocimientos sobre la transformación digital y podrán establecer además contactos que permitirán la transferencia de buenas prácticas.

El servicio de FP aragonés ha sido seleccionado –en concurrencia competitiva– por la Unidad de Formación Profesional del SEPIE (Servicio Español para la Internacionalización de la Educación), perteneciente al Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, para ocupar la única plaza que se ofertó para toda España.

EL PAIS

A la caza de los copiones de nueva generación: un profesor inventa un detector para pillar los pinganillos invisibles

Guillermo Pacheco, físico y docente de tecnología en un IES de Madrid, ha ido perfeccionando su sistema de año en año

ELEONORA GIOVIO. Madrid - 01 JUN 2024

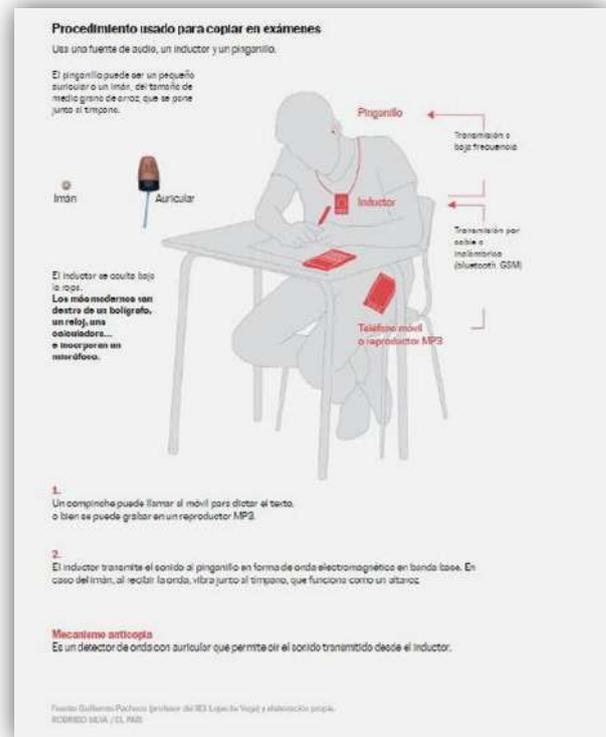
“Yo voy a demanda: ¿oye, Guillermo, te puedes hacer una barrida?”. Guillermo es Guillermo Pacheco, físico y profesor de tecnología en el IES Lope de Vega de Madrid. La demanda viene de sus compañeros profesores del instituto. La barrida es la redada, como si fuera un espía, que le encargan en las aulas cuando tienen sospechas de que algún alumno ha estado copiando y puede volver a hacerlo durante un examen. Pacheco tiene 55 años, este es su sexto año de profesor en el Lope de Vega, un centro con varias enseñanzas (ESO, bachillerato, distancia, ciclos y hasta educación para mayores) y 1.866 alumnos. Ante los nuevos métodos tecnológicos que se están ideando para copiar (hay pinganillos sin auriculares del tamaño de una uña e imanes más pequeños que medio grano de arroz que funcionan como pinganillo), ideó y construyó con sus propias manos un sistema electrónico para detectarlos, que ha ido perfeccionando de año en año. Es un poco lo que hacen los médicos cuando, en la carrera con los deportistas que usan sustancias dopantes cada vez más invisibles, tienen que adelantarse ideando métodos que las detecten. Ahora, dice Pacheco, algunos compañeros de otros institutos le piden por encargo “el cacharrito ese”.

Es martes por la mañana y antes de sacar de la mochila todos los artilugios para enseñárselos al fotógrafo, matiza esto: “Si los pillamos en los exámenes finales es una faena... siempre es mejor a lo largo del curso porque ahí tienen la posibilidad de redimirse. De eso se trata, no queremos ir a fastidiar a nadie, incluso los intentamos proteger de ellos mismos”. En su instituto la barrida pilló a alumnos que estaban copiando con este método en cuatro ocasiones (a través del móvil, varias veces al año): la primera, en un examen de física hace cinco años; la segunda, hace tres en un examen de filosofía, la tercera también hace tres, en un examen del que no recuerda la asignatura, y la última, hace tres semanas en un examen de historia. Matiza que el hecho de que solo haya pillado a cuatro no significa que no haya habido más. “Tiene que haber más seguro. Me han

avisado compañeros de al menos otros dos institutos en los que pasó lo mismo... Con decir que hay una tienda física en Madrid dedicada a esto, lo digo todo...”.

¿Cómo copian? “Usan dos tipos de pinganillos, invisibles a los ojos de los profesores. Uno tiene el tamaño de una uña [y la forma de un tapón para dormir, pero más rígido y mucho más pequeño] con batería incorporada para amplificar el sonido. El otro es un imán pequeñísimo [la mitad de un grano de arroz] que se colocan en el tímpano [y que luego se sacan con un tubito imantado]. Para que esos pinganillos, que son inalámbricos, reciban el tema a copiar, tiene que haber un amplificador que lo transmita en baja frecuencia. Cuando el imán recibe esa onda, vibra y para, y hace que el tímpano funcione de altavoz”, explica. Y añade: “Los más antiguos están conectados a un collar inductor con cable que recibe el audio [el tema a copiar grabado], bien de un móvil o bien de un mp3. Todo va por un conector *minijack*: basta con pulsar un botón y en vez de pasar una canción, pasas la lección que necesitas copiar. Para adelante y para atrás”.

Pacheco explica que ahora ya no tienen ni por qué llevar un collar con un amplificador en el cuello, los nuevos inductores pueden emitir las ondas por las que llega el contenido que se quiere copiar, a través de un GSM colocado en un boli, en el reloj, en una calculadora o incluso en las gafas.



Pulsas un botón y cambias de lección: si lo haces con una calculadora o un boli es mucho menos llamativo que pulsar un botón de un aparatito que lleves en el cuello. Esas tarjetas GSM pueden recibir una llamada de móvil de un cómplice que esté dictando bien desde casa, bien desde otra aula. Al ser emisiones de baja frecuencia, son indetectables para un detector de móvil. Si hace cinco años, cuenta Pacheco, el precio por el pinganillo y el transmisor era de 80 euros, ahora los hay mucho más baratos porque hay mucha más competencia.

Estos métodos para copiar los descubrió Pacheco hace cinco años, cuando un compañero suyo profesor de física le dijo que sospechaba que uno de sus alumnos estaba copiando. Oyeron hablar a los alumnos de pinganillos. Pusieron en internet: formas de copiar. Y se abrió la caja de pandora. “Vimos que lo del pinganillo podía ser el método y nos pusimos a estudiar en qué consiste exactamente, si era algo que fuera *bluetooth*. Nos dimos cuenta de que era una comunicación por inducción en un imán que se ponían en el oído. Lo que hice fue experimentar con algún circuito para detectarlo. Nos pusimos nosotros una especie de bobina-pulsera [atada al codo y escondida debajo de la camisa] que funcionara de inductor de ondas, pero a la inversa: si pasaba a 30 centímetros del alumno con mi aparato, este emitía a mis auriculares el dictado que estaba copiando el alumno”. Así es como pilló a alumnos y alumnas. “Acabo de detectar la frecuencia, sé que estás copiando, quítate el pinganillo”, cuenta que les dijo.

“Han admitido que estaban copiando”

“Se podrían enrocar, pero no lo han hecho, han admitido siempre que estaban copiando”, relata. Y añade: “El primer aparato lo tenía atado al brazo, escondido. Hemos ido mejorando con los años la distancia a la que detecta las ondas. Al principio tenías que acercarte a unos 30 centímetros del cuerpo, ahora hemos conseguido más sensibilidad, hasta a tres metros”.

El primer aparato que construyó le llevó unos días, y lo hizo en sus ratos libres, además. “Con respecto a hace cinco años, ahora hay 50.000 formas de hacer lo que hacen; la común a todas es que desde el transmisor al oído tiene que ser a baja frecuencia y así es como lo pillas con el aparato que ideé. Al principio costó, es como todo: ¿Qué cuesta más: poner un tornillo o saber qué tornillo poner? Una vez que sabes las cosas, lo haces en una tarde”.

Incide en que no cree que estos métodos se vayan a generalizar. “Pero hay que estar alerta. Nos habíamos confiado y nos hemos dado cuenta de que es posible que nos la hayan colado en más de una ocasión. Es entendible porque todo evoluciona, aunque tengo la sensación de que no se va a desmadrar. Además, aunque vengan con mejores sistemas, van a tardar en adelantarnos, porque no saben en qué punto estamos. El objetivo es que no se desmadre y que vean que se les puede pillar, porque claro, combatir contra una empresa electrónica es imposible tanto en medios como en tiempo: los profesores no damos abasto”. Y concluye con una reflexión: “Desde la enseñanza pública estamos haciendo bien las cosas, me he decidido a contar esto como medida de prevención y disuasión: es para evitar que los chavales pasen por situaciones desagradables”.

**EL DEBATE** **OPINIÓN*****El estrés docente***

Si el colegio tiene un proyecto educativo de valor y se viven relaciones interpersonales de calidad, el colegio sabrá vivir el estrés como una oportunidad de crecimiento

José Víctor Orón 02/06/2024

Se acerca el cierre de curso y es fácil encontrar expresiones como «que ganas tengo de acabar», pensando que el ocio soluciona lo que pasa. El ocio no cura nada. Si uno se acerca a dialogar con los profesores sobre por qué están estresados, es fácil escuchar que piensan que las causas son los alumnos de ahora, que lo ponen muy difícil, la falta tiempo para atender el currículo con la cantidad de alumnos que hay, y la sobrecarga de procesos administrativos. En cambio, cuando investigamos el clima del centro, esto no es eso lo que sale.

Que los jóvenes de ahora son distintos y más «problemáticos» lo ha dicho cada generación. Si fuera cierto que cada generación es más problemática, el nivel de problema actual debería estar en niveles estratosféricos. Hace ya 2500 años ya se decía de la juventud cosas como que «es mal educada, desprecia la autoridad, no respeta a sus mayores y chismea mientras debería trabajar, contradicen a sus padres, tiranizan a sus maestros...».

Sencillamente, no es posible que cada vez los jóvenes estén peor. ¿No será más bien que todo lo que le saca al adulto de su esquema mental lo considera problemático? ¿No será más bien que el adulto se olvida de cómo era él o ella?

Ciertamente, de una época a otra los jóvenes cambian, pero lo hacen acompañando el cambio que se da en la sociedad -y en los adultos-. Y la «novedad» de la juventud habla más de la «novedad» en la cultura y los adultos. Los jóvenes reflejan la calidad (buena o mala) de la cultura que los adultos han creado. No es pretensión ni es posible aquí entrar con detalle en este tema. Simplemente comentamos que en relación al tema que nos interesa, el estrés docente, no es ese el punto en el que fijarse.

Es cierto que la educación cambia, pero no sé si las dificultades para acoger la educación son un problema propio de la educación o más bien se trata de una dificultad para acoger la situación cultural que nos toca vivir. Con ello no se niega que la situación de los jóvenes y del sistema no tengan su contribución a la experiencia de estrés, pero no parece que sea ahí donde haya que centrar la atención.

Hicimos un estudio en diez colegios en el que todos los docentes, incluidos dirección y personal de servicios, estuvieron rellenando información con cuestionarios validados, y recogimos mucha información. En concreto, tomamos el pulso a temas emocionales, existenciales, motivacionales, de compromiso, clima y de todos los tipos y subtipos de estrés. También recogimos información directa de los docentes con trabajos en grupo. Ciertamente el reporte oral se centraba más en cómo están los alumnos, el trabajo administrativo, la cantidad de alumnos... Pero cuando hicimos estudios de regresión para ver qué variables eran las de mayor peso, lo que salió fue que la variable que más afecta al clima del centro es la relación entre los docentes del claustro y la relación con la dirección. Es decir, el tema está entre adultos y, en concreto, dentro del claustro de profesores, incluyendo dirección. No se confirmó lo que la gente suele decir.

¿Qué está pasando en los claustros docentes? Esa pregunta cuesta más de responder. Tuvimos reuniones en los colegios evaluados con los equipos directivos para que ellos ayudaran a descubrir las causas que están detrás, porque la estadística muestra relaciones, pero no causas. El objetivo era diseñar un plan de mejora del clima de centro.

En los diálogos se iban evidenciando varios temas: la calidad de las relaciones deterioradas por acontecimientos históricos o la falta de un proyecto común (no es que falte un documento que diga cosas estupendas, sino que está lejos de ser una realidad asumida en común); o haber convertido las metodologías en lo distintivo del centro. Las entradas de los colegios cada vez se parecen más, pues encuentras que se repite ese panel con Certificado Cambridge, de calidad, bilingüe...

Creo que las distintas causas, y no están todas, se alimentan entre ellas, pero el centro de la cuestión está en la distancia interpersonal entre los educadores. Cuando hay separación interpersonal, será muy difícil tener un proyecto ciertamente común, o si el proyecto se centra en cuestiones metodológicas y no tanto en una propuesta de valor, se trata de encontrarse en una cosa, no en una persona.

No olvidemos que un colegio es lo que podríamos llamar una comunidad misional, es decir, una comunidad de personas que se juntan en función de una misión. La misión podrá ser fácil o difícil (los alumnos, la administración, el currículo...), y eso tiene un peso secundario. Pero la clave para entender la experiencia está tanto en la calidad de la misión como en la calidad de la relación de las personas que comparten tal misión.

Ciertamente el tema merece un estudio más profundo. El objetivo de este artículo no es tanto analizar con detalle el estrés docente, sino

aprovechar el tema para hacer un subrayado: se necesitan propuestas de valor que sean capaces de aglutinar deseos de los docentes, y se necesitan relaciones interpersonales de calidad.

Si el colegio tiene un proyecto educativo de valor y se viven relaciones interpersonales de calidad, el colegio sabrá vivir el estrés como una oportunidad de crecimiento. El proyecto educativo de valor no puede ser una o muchas metodologías, sino el crecimiento del niño, y las relaciones interpersonales no pueden ser una mera calidez afectiva, sino una ayuda sincera y mutua en el crecimiento de cada educador.

Un colegio es un sistema y, como en todo sistema, no hay cambios si no los hay en muchos (por no decir en todos) los niveles. Hace falta que todo el sistema esté con una orientación común para que no vaya cada parte tirando por su lado. El único proyecto que puede aglutinar a los claustros y a los claustros con los directivos y familias es una educación centrada en el crecimiento del niño como persona.

Cuando hablas con no docentes del estrés de los docentes se escuchan cosas como: ¿de qué se quejan con tantas vacaciones? y otras cosas similares. Pero al decir eso se ignora que el no estrés no ayuda de por sí a vivir el estrés. El ocio, sencillamente, no cura, sino que el estrés se puede vivir como lugar de crecimiento cuando se da en un horizonte de valor y con una experiencia relacional de calidad.

Las dificultades con la educación bien pueden reflejar la dificultad para ser creadores de novedad en la sociedad actual que vivimos. Pero eso tiene su reto atractivo. Hagamos que el colegio empiece a ser el lugar de la futura sociedad.

José Víctor Orón es director de Acompañando el Crecimiento y asesor educativo de la Universidad Francisco de Vitoria

europapress.es

Feijóo anuncia que las CCAA del PP firmarán un acuerdo tras 9J para una EBAU común en 2025 y se lo ofrece a las del PSOE

ZARAGOZA, 2 Jun. (EUROPA PRESS) - El líder del PP, Alberto Núñez Feijóo, ha avanzado este domingo que las comunidades autónomas gobernadas por el PP firmarán, tras las elecciones europeas del 9 de junio, un acuerdo para poner en marcha una Prueba de Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) "común" y "homogénea" para el año 2025.

Además, ha indicado que su partido le ofrecerá ese plan a las tres autonomías en las que gobierna el PSOE (Castilla-La Mancha, Navarra y Asturias) para que puedan sumarse a esta iniciativa. Feijóo ha realizado este anuncio en un mitin en Zaragoza, un día antes de que comiencen estas pruebas, que tienen diferente calendario. Así, la EBAU comienza este lunes en Madrid y La Rioja, cuyos alumnos son los primeros en examinarse, mientras que los de Baleares serán los últimos, el próximo 11 de junio.

El pasado 24 de enero en León Feijóo ya se comprometió a impulsar una EBAU común en contenidos y fecha para el curso 2025 en las comunidades gobernadas por su partido alegando que "no tiene sentido" tener 17 pruebas distintas.

"ESO ES RECUPERAR LA IGUALDAD Y LA EXCELENCIA EDUCATIVA"

Cinco meses después de aquel anuncio, en vísperas de que "muchos jóvenes se examinen de la EBAU", el jefe de la oposición ha señalado que las 14 CCAA en las que gobierna el PP han "alcanzado un acuerdo para hacer una EBAU común, justa y homogénea para la inmensa mayoría de los jóvenes el mismo día en toda España". "Eso es volver a recuperar la igualdad y la excelencia educativa.

Enhorabuena a los gobiernos por su responsabilidad", ha proclamado Feijóo, para precisar que ese acuerdo lo firmarán los presidentes de las CCAA del PP tras las elecciones del 9 de junio. A renglón seguido, Feijóo ha explicado que "han sido cinco meses de trabajo" y ha "agradecido" este esfuerzo a las consejerías de Educación tras esa "colaboración entre las comunidades y las universidades".



"Hemos presentado este plan, lo haremos con todo detalle. Y vamos también a ponerlo a disposición de las comunidades del PSOE, que son pocas. CastillaLa Mancha, Asturias y Navarra, a medias con Bilbu. Y se acabó", ha enfatizado

EL PAIS CATALUÑA

Los sindicatos redoblan sus denuncias contra el decreto que permite a las direcciones seleccionar profesorado

Los directores lamentan que, en algunos casos, se llegue a falsas acusaciones y defienden su derecho a poder elegir los mejores docentes para su proyecto

IVANNA VALLESPÍN. Barcelona - 02 JUN 2024

Duc de Montblanc (Rubí), Milà i Fontanals (Barcelona), Intermunicipal del Penedès (Sant Sadurní d'Anoia)... En los últimos meses proliferan las denuncias de algunos sindicatos educativos hacia las direcciones de algunos centros educativos acusándolos de abuso de poder, malas praxis o coacción hacia el profesorado. Estas organizaciones aseguran que los casos se acumulan, amparados por el *decreto de plantillas*, que da poder a las direcciones en la selección de personal. Pero los directores, o incluso algún sindicato, alerta de que algunas de estas acusaciones son falsas y piden responsabilidad a la hora de señalar a alguna persona.

Hace una década se aprobó uno de los decretos que más rechazo genera entre los sindicatos. Se trata del decreto 39/2014 que regula el procedimiento para definir el perfil de los puestos docentes, más conocido como *decreto de plantillas*. Esta normativa permite a las direcciones que puedan perfilar plazas y elegir al profesorado que más encaja con su proyecto educativo, así como decidir si renueva a un docente interino. La administración y las direcciones defienden que es un instrumento para poder elegir los mejores docentes para su proyecto, mientras que los sindicatos se oponen frontalmente porque consideran que fomenta el nepotismo y el abuso de poder por parte de los directores.

En las últimas semanas han crecido las denuncias de los sindicatos sobre estos supuestos casos de mala praxis. El más reciente es el que afecta al instituto Milà i Fontanals, en que la asamblea de docentes, apoyados por CGT y Ustec, y la asociación de familias emitieron un comunicado conjunto acusando a la dirección del centro de hacer "un uso arbitrario" del decreto de plantillas y decidir no renovar a nueve docentes del centro, además de generar un ambiente de tensión que "ha provocado que varios profesores hayan tenido que pedir bajas laborales por motivos de salud". Según la CGT ello ha provocado que otros docentes quieran marcharse y que al final se renueve el 40% de la plantilla el próximo curso.

"Es un colegio muy segregado y estábamos revirtiendo la situación, pero ahora se marchan profesores que son clave en el proyecto por el que muchas familias hemos apostado", lamentan desde el AMPA, que también se queja de que "no hay buena comunicación" entre dirección y la asociación. Un pequeño grupo de familias y docentes llevaron el pasado miércoles su protesta a las calles del barrio del Raval.

Por su parte, desde el centro puntualizan que el próximo curso cambiarán 13 de 60 profesores (22%), y que la casuística es variada, ya que algunos lo hacen para estar más cerca de su domicilio. Además, lamentan la "mala intencionalidad" de toda la polémica, que achacan a una lucha de poder, ya que ciertos docentes aspiraban a puestos de dirección en la renovación de los cargos que se hizo hace un año. El Consorcio de Educación de Barcelona muestra su apoyo a la directora y asegura que todas las actuaciones han seguido los procedimientos establecidos.

El pasado mes de febrero, los sindicatos CGT y la Intersindical también denunciaron "un estilo de liderazgo poco democrático y con una falta de diálogo" por parte de la directora del instituto Duc de Montblanc de Rubí, a la que acusaban de generar un clima negativo en el centro, tratar con "menosprecio" a los docentes e incluso de llegar al "acoso". Estas dos organizaciones organizaron una rueda de prensa a las puertas del centro para denunciar el caso y, a raíz de la presión, la directora acabó presentando su dimisión poco después.

Pero este caso ha generado divergencia, incluso entre sindicatos. Ustec y CC OO no lo ven así y aseguran que "aquí la víctima es la directora, que está siendo víctima del acoso de dos o tres docentes vinculados a un sindicato". "Estuvimos hablando con los profesores y ninguno decía que hubiera acoso. Al final, un conflicto menor por un tema de horarios se usa para acabar con la docente por cosas más personales", coinciden ambas entidades.

Un caso parecido se está viviendo también en el instituto Intermunicipal del Penedès, en Sant Sadurní d'Anoia, en el que CGT y la Intersindical pedían la dimisión de su director por "coaccionar al profesorado que expresa discrepancias" y por métodos poco democráticos. Una semana después, un grupo de 34 docentes del mismo centro firmaban un manifiesto de apoyo al director, al que consideran que "se está acosando", debido a que "los cambios y proyectos que ha iniciado la dirección está removiendo estructuras y dinámicas", según recogen los medios locales.

Poco empoderamiento

“Hay una campaña para derogar el decreto de plantillas y los sindicatos se aferran a cualquier situación para hacer daño, pero detrás hay personas”, apuntan desde la Junta Central de Directores, que aseguran que si se detecta algún caso de mala praxis, “las direcciones estarán al lado de los sindicatos para denunciarlo”.

Desde la Junta defienden el decreto porque lo ven como una herramienta para elegir el profesor más adecuado: “Si busco un profesor de Matemáticas para alumnos con problemas de aprendizaje, tiene que ser alguien que sepa cómo trabajar con ellos y ayudarlos. Igual que si quieres impartir las Matemáticas en inglés. No te vale cualquier profesor y no puede ser que el hecho de apuntarte 10 minutos antes a la bolsa de interinos te dé prioridad, esto no es un criterio pedagógico”. Del mismo modo, los directores reclaman el poder de renovar a un docente si no cumple las expectativas. “Entonces vienen los sindicatos y te preguntan por qué lo has hecho. ¡Por los alumnos!, les contesto”.

“No tenemos direcciones déspotas, tenemos direcciones poco empoderadas”, defiende Anna Jolonch, directora del centro de liderazgo educativo LID Barcelona, que añade que el sistema tiene mecanismos de control en que los directores deben justificar las decisiones que toman. Jolonch remarca que Cataluña, y España, es una de las regiones donde las direcciones tienen menos instrumentos y margen de maniobra para implementar sus proyectos y lamenta que la acción sindical bloquee muchas iniciativas. “No sé si los derechos laborales tienen que estar por encima del derecho a la educación”, cuestiona.



Nora, o cómo parchear el ascensor social roto con becas y pasar de la exclusión social a opositar a la judicatura

La joven, hija de padre marroquí y madre gitana, solo ha conocido el esfuerzo en su trayectoria académica, pero sabe que no habría bastado con eso: “Ha sido el trabajo conjunto de fundaciones y diferentes personas en mi vida que me han ayudado; sin becas no me habría planteado la universidad”

Deva Mar Escobedo. 02/06/2024

Lo más probable es que mientras lea este reportaje, Nora El Bouhni esté estudiando. La madrileña oposita para la judicatura y solo descansa un día a la semana. Su esfuerzo es innegable, pero también lo es que probablemente no estaría preparando la oposición si no hubiera sido por las fundaciones e individuos que han movido cielo y tierra para que esta chica en riesgo de exclusión social pueda estudiar. “Si no hubiera tenido la beca no me habría planteado la posibilidad de ir a la universidad”, cuenta la joven, que descarta de plano cualquier opción de que estuviera hoy aspirando a la judicatura sin la mezcla de becas públicas y privadas que han paliado su origen de pocos recursos económicos. Nora pertenece al escaso entre 16% y 21% de jóvenes cuyos progenitores no tienen estudios universitarios que se gradúa en una carrera.

Nora se crió en Tetuán, uno de los barrios con menor renta de Madrid, hija de padre marroquí y madre gitana. Él trabajaba de albañil, mientras que ella se encargaba de la casa y del cuidado de Nora y sus siete hermanas y hermanos. Las familias más pobres envían menos a sus hijos a la escuela infantil, la mitad que las más adineradas, y la estadística cumplió en el caso de Nora: se quedó en casa en esa etapa tan importante para el rendimiento académico futuro. Su grupo de amigas del barrio no le daba mucha importancia al estudio y sus padres “no pensaron que una hija suya podía [llegar a la universidad]”, dice ella rememorando sus primeros años.

Si nadie hubiera intervenido, Nora, como hija de progenitores sin estudios, habría tenido un 50% de posibilidades de quedarse solo con el graduado de la ESO. Entonces entró en escena Ana Fraile, entonces directora del colegio público Pío XII de Tetuán, y Kellanova, la empresa que repartía desayunos al alumnado del centro, Nora incluida. La chica confiesa que “siempre” estudiaba “sin mirar demasiado adelante” ni preocuparse “por lo que fuera a pasar en la siguiente etapa educativa”. Así que de esa previsión se encargaron la profesora y la compañía de cereales: Nora pasaba a ser su *protégée* y a entrar en un ‘circuito’ de becas públicas y privadas que le permitió llegar adonde la estadística dice que, probablemente, no habría alcanzado con sus recursos familiares.

—Si no hubieras tenido becas, ¿crees que habrías podido...?

—Ni de coña —corta Nora.

—¿Ni con algún tipo de alineación especial de los astros?

—Ni de broma —insiste.

Los primeros años

La calle Bravo Murillo atraviesa el distrito de Tetuán. Es ancha; cuenta con seis carriles para la circulación. La mayor distancia que separa ambos márgenes de Bravo Murillo, sin embargo, es de renta: los barrios del oeste —de elevada proporción de personas migrantes con rentas bajas— tienen entre 6.000 y 8.000 euros menos de renta media anual que los barrios del este —donde comienza una de las zonas más ricas de la ciudad—.



En esa parte occidental con menos recursos se sitúa el Pío XII, el colegio público al que asistió Nora. Entre otras cosas, las profesoras del centro le inculcaron la premisa del ascensor social, aunque es un ascensor averiado para la mayor parte de la población. Haberse criado entre el 20% más rico de España predice que, en el peor de los casos, se acabará entre el 60% más acomodado. Cuando dos adolescentes tienen el mismo nivel de competencias de matemáticas o de lengua, quien es de clase baja tiene cuatro veces más probabilidades de no pasar de curso que el de clase alta, según los resultados de PISA 2018 analizados por Save The Children.

La universidad

En el piso de la familia de Nora se apretaban diez personas: sus padres, sus hermanas y hermanos, y ella misma. No califica el ambiente como agobiante porque “te acostumbras a que duermes con tu hermana mayor y tu hermana pequeña”, pero sí tilda de “horrible para el estudio” un entorno con tanto trajín. Durante la ESO y el Bachillerato, que estudió en el concertado Padre Piquer con una beca del Ministerio de Educación, se iba “todo el día” a la biblioteca para estudiar. En esa época pensaba que, si iba a la universidad, forzosamente tenía que salir de la casa de sus padres para tener un espacio más amable para el estudio. De entrada, era una posibilidad remota: “Económicamente no podíamos y mi familia no valoraba tanto la importancia del estudio”, relata Nora.

No habría bastado con las facilidades de la administración —matrícula reducida por familia numerosa especial y beca del Ministerio de Educación— para poder estudiar fuera de casa. Es posible que la trayectoria académica de Nora hubiera acabado aquí, pero entró en juego Ana Fraile, su antigua maestra. La entonces directora del Pío XII, con quien seguía manteniendo el contacto, habló con Kellanova por si existía la posibilidad de becar a la universidad de Nora. La respuesta fue afirmativa: la empresa creó la Beca de estudios Kellogg's para becar a esta y otras adolescentes excepcionales. A esta dotación para que Nora pudiera salir de casa e ir a la universidad se sumó la fundación Dádoris, y entre todos consiguieron el montante suficiente para permitir que la adolescente se matriculara en la Universidad Autónoma de Madrid y se mudara cerca del campus.

Era la primera de su familia en la universidad, y el inicio del curso fue chocante. Nora dio tumbos entre varios grupos donde sentía que no encajaba, entre otras cosas por la distancia que suponía que “sus padres no tenían las dificultades que yo he experimentado”. Al principio, evitaba mencionar su origen: “Estas carreras no las suele estudiar gente como yo, marroquí y gitana”, cuenta. También notaba una brecha en el nivel de inglés, el buque insignia de la formación de la clase media. “Cuando vives en un barrio de clase obrera lo más importante para tus padres no son las clases de inglés”, reflexiona Nora. Ver el nivel de inglés de sus compañeras y compañeros de carrera no hacía sino acentuar que ella era extraña ahí y constatar que no había tenido “las mismas oportunidades que otras personas”. Lejos de amedrentarse, se lo tomó como una motivación para demostrar que una chica de barrio obrero también se podía graduar en Derecho.

Pero Nora y sus colegas no estaban en la misma posición, por mucho que ella estuviera ‘pluribecada’. “Me ha dado rabia que yo tuviera que esforzarme un montón para sacar las notas que he sacado [para no perder la beca] y ver que otras personas se conforman con un cinco porque pueden”. El criterio de nota para mantener las becas privadas le parece a Nora “entendible” porque “los recursos de las fundaciones no son ilimitados”, pero “cada cual tiene sus circunstancias y no siempre es posible mantener la nota”. Pero lo hizo, y ahora posee el título en Derecho. Sabe que se ha esforzado —“Así lo certifican mis notas”, dice—, pero rechaza la retórica del individualismo: “Ha sido un trabajo conjunto de fundaciones y diferentes personas en mi vida que me han ayudado”, afirma rotunda.

Opositando

Una gran cantidad de colegios concertados disimula mediante conceptos varios una cuota que a veces tiene un objetivo claro: que el alumnado del centro sea de entornos socioeconómicos medios o acomodados. Más allá de huir de institutos públicos sobrepasados, asistir a estos centros tiene una función de *networking*: hacer contactos que puedan servir en el futuro laboral.

Por sus propios medios, Nora se habría encontrado sola al terminar la carrera. No habría sabido en qué consiste una oposición ni, dentro de la judicatura, apuntar a jueza o fiscal. No habría podido tampoco consultar dudas que le fueran surgiendo durante el estudio. Este hecho lo palió una tercera fundación que aparecía para becarla: la Ubaldo Nieto, que sumó su presupuesto a la nueva remesa de dinero de Kellanova, que amplió sus criterios de beca para seguir apoyando a Nora en la nueva etapa. “Gracias a la fundación [Ubaldo Nieto] pude conocer a una persona que es fiscal y a la que le conté mi situación, que veía que no avanzaba, y me aconsejó. Yo sola no habría tenido esa posibilidad”, relata la ahora opositora.

Durante la entrevista con elDiario.es en su antiguo instituto se reencuentra con su tutora de Bachillerato. Se abrazan varias veces al llegar y al irse. La docente es una de las muchas personas que han conseguido parchear el ascensor social para Nora, y ella lo agradece. Después del encuentro, vuelve a casa a estudiar. Aprobar la oposición dentro de cuatro años es su mayor prioridad, que intenta compaginar con sus aficiones: hacer deporte, leer, estar con sus amigas o acudir a la mezquita. Sueña con, dentro de unos diez años, poder

ejercer de jueza o fiscal en un juzgado de menores. Un juez con el que habló —otra vez los contactos de la fundación— la convenció de que ahí es donde su trabajo puede tener un impacto positivo mayor.



12 FP poco conocidas pero con muchas salidas: "El que entra sale con trabajo"

Las familias de Fabricación Mecánica, Instalación y Mantenimiento y Electrónica y Electricidad son las "estrellas" de la oferta de FP pese a que no tienen muchos receptores

Gonzalo Sánchez. València 02 JUN 2024

La FP no toca techo y ya mira a la universidad a los ojos. De hecho, cada vez más empresas se acercan a los ciclos para buscar caladeros de trabajadores, y los chavales saben que no hace falta pasarse 4 años en un campus para encontrar el empleo soñado. En 2018 había 83.000 jóvenes estudiando Formación Profesional y el año que viene rondarán los 135.000, es decir, 50.000 más.

La mayoría se concentran en solo 4 de las 26 familias profesionales: Administración, Informática, Sanidad y Servicios Sociales. Pero hay vida más allá, y tres familias más desconocidas acaparan las formaciones "estrella" últimamente: Fabricación Mecánica, Instalación y Mantenimiento y Electricidad y Electrónica, en ese orden.

Hablar de todos los ciclos de FP es algo inabarcable, y más cuando, como explica la directora general de FP Marta Armendia, la Comunitat es top 3 autonomías con más oferta de ciclos. Hay FP de prácticamente todo. Algunas muy conocidas y con muchísimas salidas, como Informática (que cada año aumenta plazas porque se necesitan más trabajadores) y otras que pasan bajo el radar, pero donde las empresas se rifan a los estudiantes.

Cada FP es distinta, pero a todas se accede principalmente, mediante la nota de corte de Bachillerato o ESO.

Fabricación mecánica

'Mecanizado' no es un nombre de Grado Medio que entre por los ojos, y muchos estudiantes no saben qué se hace en este ciclo. Sin embargo, Armendia es clara, es una de esas FP en las que "el que entra, sale con trabajo". Muchos ya lo tienen antes de acabar el ciclo, pues la demanda es tal que muchas empresas se ofrecen al estudiantes antes siquiera de que acabe de formarse.

Por resumir, con este grado medio uno puede manejar casi cualquier máquina herramienta y desempeñar, entre muchos otros, estos trabajos: "Operador de máquinas para trabajar metales. Operador de robots industriales. Trabajadores de la fabricación de herramientas, mecánicos y ajustadores, modelistas matriceros y asimilados. Tornero, fresador y mandrinador". "Las empresas ya no saben qué hacer para encontrar trabajadores", cuenta Armendia.

Otro ciclo que, aunque no lo parezca, también tiene muchísimas salidas (entre otras cosas, por la desaparición de los oficios) es el de soldadura y calderería, muy demandado especialmente en zonas como el puerto de Sagunto. Un grado medio que también te garantiza el trabajo con un buen sueldo por la escasez de profesionales en el mercado.

En los ciclos superiores también hay varios donde elegir: Programación de la Producción en la Fabricación Mecánica, o Programación de la Producción en el Moldeo de Metales son dos formaciones muy buscadas por empresas ahora mismo, según explica Armendia.

Instalación y Mantenimiento

Instalaciones de Producción de Calor, Mantenimiento Electromecánico e Instalaciones Frigoríficas y de Mantenimiento deberían ser tres nombres a tener muy en cuenta para quienes se planteen estudiar una FP. Se encuentran en ese grupo de grados medios poco demandados por los estudiantes pero mucho por las empresas que buscan gente.

En el Superior, cualquiera de la familia se demanda hoy en día, pero destacan por encima del resto dos, según Armendia: Mecatrónica Industrial (jefe de equipo de los trabajadores que tienen el grado medio) y Mantenimiento de Instalaciones Térmicas y de Fluidos. Armendia asegura que ha tenido varias reuniones con empresas del sector para tratar de dinamizar estos ciclos y "encontrar más trabajadores".

Electricidad y electrónica

Es la tercera familia estrella por número de salidas laborales, en especial con dos de sus ciclos. El Grado Medio de Instalaciones eléctricas (una vez más, la desaparición de los oficios) recibe una gran demanda en los últimos años a pesar de que no es uno de los favoritos del alumnado para apuntarse.

Sin embargo, la estrella de esta familia, por presente y futuro, es la de Automatización y Robótica Industrial, cuyos trabajadores están muy valorados por las empresas que los buscan. "Muchos de estos estudiantes acaban cobrando sueldos de más de 2.000 euros", cuenta Armendia.



Química

Otra familia en auge y demandada por los estudiantes es la de Química, en especial por todo lo que rodea a la gigafactoría de baterías de Sagunt. "La gente no piensa que para las baterías hacen falta un montón de químicos, no hacen esa correlación, pero la realidad es que se están buscando muchos. Sucede lo mismo para toda la industria de la cerámica, donde hacen falta muchos profesionales formados en esto", cuenta Armendia.

Nuevos ciclos: de seguridad privada a moda

La Formación Profesional (FP) ofertará 135.820 plazas en la Comunitat Valenciana para el curso 2024/2025. Con esta ampliación de la oferta académica de la FP llegarán 114 ciclos nuevos, de los que 61 son ciclos formativos (Básica, Medio y Superior), 11 son cursos de especialización y 42 son ciclos semipresenciales. Entre las principales novedades, destaca la puesta en marcha de un grado «muy demandando» centrado en materia de seguridad privada, así como los cursos de especialización relacionados con las nuevas tecnologías, como el de aeronaves pilotadas por remoto (los llamados drones), en ciberseguridad, inteligencia artificial y big data o desarrollo de videojuegos.

europapress.es

Los centros de FP necesitan más autonomía para consolidar una relación directa con empresas, según Fundación Bertelsmann

Un informe de la fundación reclama una "actualización ágil" de contenidos en FP para adaptarse a las necesidades de empresas

MADRID, 3 Jun. (EUROPA PRESS) - Para hacer viable la generalización de la Formación Profesional Dual es necesario dotar de mayor autonomía a los centros para que puedan consolidar una relación directa con las empresas y ofrecer los servicios formativos que necesitan y, al mismo tiempo, configurar los itinerarios formativos que cumplan con las expectativas de los jóvenes.

Así lo refleja el informe presentado este lunes por la Fundación Bertelsmann 'La Formación Profesional Dual en España. Retos para 2030' elaborado por el sociólogo e investigador Oriol Homs, que hace un balance de esta formación de la última década e identifica y analiza los principales retos de futuro. En 2030, la Formación Profesional Dual alcanzará su mayoría de edad y los próximos años "serán clave" para posicionar la modalidad dual como piedra angular del sistema de Formación Profesional.

El documento insiste en la necesidad de adoptar una visión holística de la FP Dual que "vaya más allá de una mera aplicación normativa" y aboga por la creación un plan de gestión del cambio consensuado con todos los actores involucrados - desde empresas, centros educativos, organismos intermedios, gobiernos y estudiantes. Asimismo, destaca que la Formación Profesional Dual constituirá uno de los pilares básicos para asegurar la competitividad de las empresas y las expectativas profesionales de las nuevas generaciones.

El estudio concluye que la generalización de la Formación Profesional Dual constituye "un hito" en el desarrollo de la Formación Profesional en España y defiende que un cambio de esas dimensiones "requerirá de una planificación consensuada entre todos los actores del sistema sobre la gestión del cambio, para identificar dificultades y movilizar recursos".

También señala que articular las necesidades de las empresas con la oferta formativa para superar las distancias actuales "va a suponer un importante esfuerzo de flexibilización" en toda la cadena organizativa desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional, hasta las administraciones competentes en la materia en las comunidades autónomas y en los centros de formación, lo cual exigirá la "actualización ágil" de los contenidos, nuevas combinaciones modulares de los títulos y su planificación territorial.

Respecto a los tutores de los centros, el documento indica que en la nueva etapa los tutores y prospectores de los centros de Formación Profesional "constituyen la clave para la organización práctica de la Formación Dual", por lo que avisa de que habrá que prestar una especial atención a su consolidación profesional, al apoyo formativo y a su reconocimiento en los equipos docentes.

En cuanto a la formación de los docentes, indica que la actualización de su formación y especialmente la potenciación de las estancias en empresas para adquirir un mayor conocimiento de las condiciones del ejercicio profesional "constituyen una oportunidad para interesar a los docentes y fortalecer la relación con las empresas".

Además, el informe hace hincapié en que la conexión de los centros con redes de excelencia estatales y autonómicas para difundir las buenas prácticas y fortalecer los aprendizajes entre iguales "ha demostrado su eficacia como estrategia de promoción del cambio", por lo que concluye que "la potenciación de centros de innovación a escala autonómica puede contribuir a liderar el cambio". Para el autor de la investigación, la FP Dual "significa un cambio importante con la incorporación de la formación en la estrategia de gestión de las personas en las empresas".

Así, afirma que reducir las curvas de aprendizaje y mantener activas las competencias de toda la plantilla "distinguirá a las empresas que afrontarán con éxito los cambios actuales". "La orientación profesional debe articular las expectativas de los jóvenes con las dinámicas del mercado de trabajo y acompañar a los jóvenes en su proceso de profesionalización. Una orientación profesional efectiva que ponga de relieve las ventajas profesionales de la formación dual es necesaria para su generalización exitosa", subraya.

Por último, el documento apunta que la monitorización del proceso de generalización de la formación dual "ayudaría enormemente" a su seguimiento y evaluación para tomar las decisiones consensuadas necesarias para corregir las desviaciones que se puedan producir. Para ello, destaca que es necesario un sistema de información compartido y transparente y accesible para todos los actores del sistema.

La Voz de Galicia

Tecnología en los coles: ¿Ponemos puertas al campo? **OPINIÓN**

NÉLIDA ZAITEGUI DE MIGUEL. 03 jun 2024 .

No, pero sí una buena valla que señale los límites y lo proteja de agentes peligrosos. Hoy en día no es posible pensar nuestra vida sin tecnología, por eso la escuela tiene que tomar decisiones muy serias al respecto para aprovechar sus potencialidades, que las tiene y muchas, y evitar sus riesgos, que también los tiene. Philippe Meirieu, un gran pedagogo francés, dice que «si algo se tiene que hacer con la **educación** y la pedagogía es discutirlos», debatir para qué y cómo educamos. Todo lo que se enseña y se aprende tiene como finalidad que todo nuestro alumnado desarrolle las capacidades necesarias para ser buenas personas, ciudadanos y profesionales y, ahora sí, buscar los mejores métodos para llegar a ello.

Una de esas capacidades necesarias es la de entender y utilizar adecuadamente las tecnologías en las que vivimos, que nos conforman y determinan nuestra manera de relacionarnos y de pensar. Por eso no es posible evitarla, como tampoco se trata de usarla sin más, sin pensar en sus pros y sus contras.

Es mucho más fácil prohibir que educar en su uso, pero, ¿qué consecuencias tiene esto? ¿Van a dejar de utilizarlas fuera de la escuela? ¿Alguien les va a enseñar fuera? En la escuela pasan seis horas al día, como mucho, pero justo en esas seis horas es el único espacio donde pueden aprender sobre lo que son y cómo usarlas en su propio provecho.

Un poco de calma, por favor. ¿Cómo podemos conciliar en una escuela las posturas enfrentadas, a veces beligerantes, entre quienes defienden su uso y quienes desean prohibirlo a toda costa y volver solo al lápiz y papel para todo, cuando no son incompatibles, sino complementarios?

Tomar decisiones implica estar bien informados, escuchar razones, argumentos y, sobre todo, sin falsos debates. El tema es mucho más profundo, no se trata de libros digitales o de papel, con todos los intereses que hay detrás, sino de si los libros de texto son el único o el mejor camino para el aprendizaje y el bienestar.

Lo que importa es cómo el alumnado aprende más y está mejor y para ello es esencial que aprenda a vivir tanto con la tecnología como sin ella, pero, sobre todo, con unas relaciones cercanas y cálidas en las que se fundamenta la enseñanza y el aprendizaje, y que nada ni nadie las sustituya.

El debate real no es libros sí o no, si hay que dejar que sean los editoriales (de libros físicos o digitales) quienes tomen decisiones que nos corresponden. Evitar el falso control que puede intuirse en si se termina el libro o no, cuando lo que hay que preguntarse es si esto es lo mejor para el aprendizaje o hay otras maneras mucho más efectivas para lograrlo. No sea como le pasaba a Mafalda cuando su madre le preguntaba de qué quería la sopa, sin tener en cuenta que le había dicho miles de veces que ella no quería sopa.

▣ EL DEBATE

La Selectividad comienza este lunes: cómo será y qué novedades hay respecto a otros años

Esta convocatoria será la última en la que se mantiene el formato impulsado en 2020, condicionado por la pandemia y la clausura de los centros educativos, y en el que se dieron más facilidades a los alumnos

EFE. 03/06/2024

Los miles de estudiantes que se examinarán desde este lunes de las pruebas de acceso a la Universidad, que aprueban nueve de cada diez, podrán elegir por primera vez entre la Historia de España o la de Filosofía y serán los últimos en tener una estructura de examen casi igual al de los años anteriores.

Esta convocatoria será la última en la que se mantiene el formato impulsado en 2020, condicionado por la pandemia y la clausura de los centros educativos, por lo que se dieron más facilidades al alumnado, en esencia una mayor opcionalidad en las preguntas.



La Rioja y Madrid, las primeras

Los primeros en intentar salir airosos de la prueba será el alumnado de La Rioja y de la Comunidad de Madrid mañana, mientras el grueso lo hará a partir del 4 de junio: Andalucía, Aragón, Extremadura, Asturias, Castilla-La Mancha, Cataluña, Galicia, Navarra y Comunidad Valenciana.

A continuación, a partir del miércoles les tocará el turno a los estudiantes de Cantabria, Murcia, Castilla y León, Canarias y País Vasco. Baleares será la última en celebrar los exámenes, a partir del 11 de junio.

Historia de España o de Filosofía

Este año, como novedad, el alumnado podrá elegir entre dos materias para acceder a los estudios superiores, que son Historia de España o Historia de la Filosofía, que este año se ha convertido en asignatura troncal. De esta manera no se aumenta el número de materias a las que presentarse.

Quienes deseen mejorar su nota de admisión podrán examinarse de, al menos, otras dos materias.

Estas podrán ser, bien dos de modalidad de 2º de Bachillerato, bien una materia de modalidad y la materia común que no hubieran escogido previamente al optar entre Historia de España e Historia de la Filosofía, siempre y cuando la universidad tenga previsto tener en cuenta la calificación de estas dos últimas materias en sus procesos de admisión.

De esta manera, se seguirá prácticamente con la misma estructura de examen, con pruebas de 90 minutos y un intervalo mínimo de 30 de descanso entre el final de una prueba y el inicio de la siguiente.

La aprobación en 2021 de la Lomloe –más conocida como Ley Celaá– obliga a una enseñanza mucho más competencial (saber aplicar lo que se ha aprendido), lo que implica más reflexión y pensamiento crítico y menos echar mano de la memoria.

Una de las consecuencias es que las pruebas para entrar a la Universidad también tienen que ir en línea con el nuevo tipo de enseñanza y aprendizaje, ya que en el bachillerato también se han introducido numerosas modificaciones en su currículo a consecuencia de la Lomloe.

De forma escalonada, la Ley Celaá obliga a introducir los cambios competenciales en la Ebau hasta su plena implementación en 2028.

En función de las comunidades autónomas, las pruebas tienen distintas denominaciones: EBAU en Asturias, Canarias, La Rioja, Cantabria, Castilla y León, Extremadura, La Rioja y Murcia; PBAU en Baleares; ABAU en Galicia; EvAU en Madrid, Aragón, Castilla-La Mancha y Navarra, o EAU en el País Vasco, entre otras.

A partir de 2025 la coherencia, la cohesión, la presentación y la corrección gramatical, léxica y ortográfica supondrán un 10 % de la nota de la nueva Ebau y habrá un único modelo de ejercicio para cada materia, según el borrador del real decreto por el que se regula el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado.

¿Cómo será la prueba este año?

Materias de evaluación:

1. Versarán sobre las materias generales del bloque de asignaturas troncales de 2º de Bachillerato de la modalidad elegida para la prueba y, en su caso, de la materia Lengua Cooficial y Literatura.
2. El alumnado que quiera mejorar su nota podrá examinarse de, al menos, dos materias de opción del bloque de asignaturas troncales.

Longitud de las pruebas:

1. Se realizará una prueba por cada materia y habrá una única propuesta de examen con varias preguntas.
2. Cada examen durará 90 minutos y habrá un descanso entre pruebas consecutivas de, al menos, 30 minutos.

Tipología de preguntas:

1. Preferentemente, las pruebas se contextualizarán en entornos próximos a la vida del alumnado: situaciones personales, familiares, escolares y sociales.
2. Habrá preguntas abiertas y semiabiertas que requerirán de pensamiento crítico, reflexión y madurez. También se podrán plantear preguntas de opción múltiple.

EL PAIS

“Veo a muchos alumnos solos”: el apoyo educativo a los hijos cae por el trabajo y el tipo de crianza

El creador del Informe PISA advierte del efecto negativo del descenso del acompañamiento de los padres. Las familias responden: “Quien tiene que ayudarles es el profesorado”

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 03 JUN 2024

A Patricia Felip, de 43 años, le hubiera gustado echarle una mano en los estudios a su hija, que ahora tiene 15 y le está costando acabar la ESO en Castellón. "Pero trabajo en hostelería y tengo muy mal horario. La veo por las mañanas y por las noches, cuando la veo. Mi marido, lo mismo. Y está claro que a ella no le ha beneficiado. No es lo mismo estar pendientes que tener que dejarlos a su antojo", afirma. Nidia, 44 años, empleada en el sector químico en Valencia, tampoco pudo coincidir mucho con su hija mayor, a la que crio sola y ahora tiene 18 años y va a cursar un ciclo de FP. "Tuvo bastantes problemas, sobre todo en el instituto. Y al final ha llegado a terminar por mérito propio, pero lo ha hecho sin mi apoyo". Y Albert Lobo, que presidió durante años la federación de familias de alumnos de Mallorca, afirma que en su isla las dificultades para acompañar educativamente a los hijos no son raras. "Mucha gente tiene horarios que no están adaptados a la vida familiar, sino a la turística, y con suerte llegan a casa a las dos de la mañana".

A las condiciones laborales, con frecuencia difíciles de compaginar con la vida familiar, se une una visión sobre la crianza, compartida por muchos progenitores, que considera que no es bueno inmiscuirse en la educación de los hijos, sobre todo a partir de cierta edad. "Si nos sentamos con ellos a estudiar, les hacemos dependientes", afirma María Capellán, presidenta de CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado). Los expertos advierten de que, a diferencia de otros sistemas educativos más potentes, en España los resultados académicos son muy sensibles al apoyo parental.

Andreas Schleicher, creador del Informe PISA, la evaluación internacional más importante del mundo, que examina cada tres años en matemáticas, lengua y ciencias a estudiantes de 15 años en 81 países, advirtió hace unos días en una entrevista con EL PAÍS que el fuerte retroceso que se ha registrado en la prueba no responde solo a la pandemia, sino que están influyendo otros factores, entre los que destacó "la bajada del apoyo de los padres".

El acompañamiento educativo de los progenitores, que se concreta de formas diversas, desde ayudar a repasar un examen a simplemente preguntar de forma habitual a los hijos qué tal ha ido el día en clase, tiene un importante impacto educativo. Algunas investigaciones estiman que la diferencia entre tenerlo y no tenerlo puede llegar a traducirse en una diferencia de rendimiento académico equivalente a un curso. Y su efecto, además, es positivo incluso descontando el nivel socioeconómico de las familias.

El Informe PISA refleja que en España el porcentaje de progenitores que tuvieron la iniciativa de hablar con el profesorado sobre cómo les iba a sus hijos cayó ocho puntos entre 2018 y 2022, hasta el 46%. En el conjunto de la OCDE (el club de países ricos que organiza PISA) dicho descenso fue de 10 puntos, y España se sitúa en ese apartado por encima de la media. El país está, en cambio, por debajo del promedio tanto de la OCDE como de la UE en el porcentaje de estudiantes a quienes sus familias les preguntan al menos una o dos veces por semana cómo le ha ido en clase. Le sucede al 76%, frente a casi el 90% de los irlandeses. Los datos de PISA también muestran descensos, de magnitudes menores, en la participación de padres y madres españoles en los órganos de gobierno escolar y otras actividades de los centros.

A las señales de PISA se suma el aviso del director de la Agencia Canaria de Evaluación Educativa, José Saturnino Martínez, que ha calculado que la ventaja académica que proporciona a los estudiantes el hecho de que sus padres tengan estudios universitarios se ha reducido a menos de la mitad en 10 años. Martínez cree que ello está relacionado con el descenso del apoyo educativo familiar, y que el impacto se nota sobre todo en los hijos de universitarios porque tenían más ventaja que perder.

"Cada vez tienen más dificultades para tirar adelante"

La media docena de directores de instituto consultados para este reportaje no están seguros de si la implicación familiar se ha reducido (unos creen que sí, otros dudan). Pero casi todos piensan que resulta insuficiente. Así lo afirma Víctor Bagan, director del instituto público de Almassora, Castellón: "Muchos padres, al llegar sus hijos a la adolescencia, consideran que como los chavales ya van solos al instituto, no hace falta acompañarlos en nada más, que ya se apañan solos, cuando justamente es la edad más problemática". Eduard Cirera, director de otro instituto público en Cornellà de Llobregat, Barcelona, añade: "Yo creo que las familias sí se interesan por la educación de sus hijos. Pero, al menos en mi instituto, tengo la sensación de que cada vez tienen más dificultades para tirar para adelante, trabajan muchas horas, y veo a muchos alumnos solos".

El sociólogo José Saturnino Martínez echa en falta una mayor amplitud de miras en los análisis de la OCDE sobre los resultados de PISA. "Al reducir la escala del análisis a la escuela y a procesos en torno a ella, al sacar las conclusiones, la OCDE dice: los padres tienen que implicarse más. Pero para que una madre o un padre, al llegar a casa, tengan ganas de ver cómo les va a sus hijos, tienen que tener ciertas condiciones de tiempo y de trabajo". No se ha prestado suficiente atención, prosigue Martínez, al hecho de que la caída de los resultados educativos en PISA comienza en España en 2015, es decir, después de los grandes recortes realizados por el Gobierno del PP (que en 2012 anunció una reducción de 10.000 millones de euros de gasto en sanidad y educación), y del endurecimiento del mercado laboral producido tras la Gran Recesión, y en un periodo en el que los precios han subido más que los salarios.

La presidenta de CEAPA, María Capellán, no cree que se haya reducido la implicación: "Somos la generación más implicada. A mí, mis padres nunca me preguntaron si había hecho los deberes". Al mismo tiempo, como



otros padres y madres consultados para este artículo, plantea una objeción de partida a dicho planteamiento, relacionada con la idea de crianza. "Yo creo que hay que darles libertad y autonomía, porque si no, los hacemos dependientes de nosotros. Y, además: ¿es que los padres tenemos que saber todo lo que nuestros hijos tienen que estudiar para ayudarles? ¿Y si resulta que no tengo estudios? ¿O que no tengo dinero para pagarles una academia? Quien tiene que ayudarles es el profesorado. Las familias tenemos que estar pendientes de si hacen los deberes, pero no hacerlos con ellos".

Capellán pone el dedo en una de las llagas de la enseñanza española. Evaluaciones internacionales como PISA reflejan que en España el acompañamiento familiar es más determinante que en la media de países desarrollados a la hora de explicar los resultados educativos de los estudiantes, señala el sociólogo Miquel Àngel Alegre, director de proyectos de la Fundació Bofill. "En muchos países, la escuela es tan potente que el apoyo familiar no marca tanto la diferencia. En cambio, en países con sistema educativos más débiles, como el nuestro, las oportunidades de los niños son más dependientes de lo que reciben en casa".

elCorreoGallego.es

La FP coge impulso en Galicia: el próximo curso tendrá la mayor oferta de la historia

La previsión es que el número de inscritos supere los 46.700, superando la cifra del año pasado, que ya fue de récord

Rueda anunció además la reducción a la mitad del coste de la matrícula para estudiar en el Centro Superior de Hostelería de Galicia

Belén Teiga. Santiago 03 JUN 2024

La Formación Profesional continúa cogiendo impulso en la comunidad gallega, donde cada vez es más el alumnado que escoge esta opción para continuar sus estudios. Por ello, el próximo curso 2024-2025, Galicia ofertará el mayor número de plazas de su historia.

El presidente de la Xunta, Alfonso Rueda, dio a conocer este acuerdo tras la reunión semanal del Consello donde se pactó incrementar un 11% las plazas de nuevo ingreso en la FP. De este modo, la previsión es que el número de inscritos supere los 46.700, superando la cifra del año pasado, que ya fue de récord.

La Formación Profesional dual será en la que más crezca la oferta, un 45% que el curso escolar presente. Con todo, todas las titulaciones se verán reforzadas, mientras que se incluirán nuevos ciclos.

Otra de las novedades en materia de educación es la relativa al Centro Superior de Hostelería de Galicia. En este sentido, Rueda anunció una reducción a la mitad del coste de la matrícula, que hasta ahora se situaba en los 8.000 euros.



"Se duermen en clase porque pasan toda la noche con las redes sin que sus padres lo sepan": la alerta de directores de instituto sobre el uso del móvil

El Consejo de Ministros va a aprobar este martes el anteproyecto de ley con el que el Gobierno quiere proteger a los menores en el entorno digital

Maika Ávila. 04/06/2024

El uso del móvil por parte de niños y jóvenes forma parte del debate político y social. La presidenta de la Asociación de Directores de Instituto de Madrid, Rosa Rocha, alerta en 'Hoy por hoy' la situación que viven en las aulas con alumnos que se quedan dormidos en clase porque han pasado toda la noche con las redes sociales, ataques de ira al quitarles el dispositivo, conductas autolesivas, acoso escolar o burlas y faltas de respeto.

"A los niños les dan un móvil en una edad muy temprana y para ellos es un juguete. Cuando son pequeños, les decimos que no pueden salir solos a la calle, pero aquí le damos un dispositivo a través del cuál pueden entrar en cualquier parte del mundo y en cualquier tipo de situación sin ningún tipo de control. Y eso es muy peligroso, lo vemos sobre todo en 1º y 2º de la ESO. Los padres se lo entregan un poco para que se entretengan. A veces, porque todos los demás de la clase lo tienen, pero luego no hay un control férreo del dispositivo, que es peligroso", asegura.

Cada familia gestiona de forma distinta estas situaciones. "Tenemos un poco de todo. Hay familias muy concienciadas que utilizan un control parental. Cuando llamamos a los padres por un uso indebido, los padres ni se enteran de lo que hacen sus hijos y se sorprenden de lo que llegan a hacer. Desde insultos muy graves a

compañeros y compañeras o divulgar imágenes sin ningún consentimiento. Muchas veces ni siquiera son conscientes de que sus hijos no duermen por las noches porque están conectados a las redes sociales hasta altas horas de la madrugada y cuando llegan al instituto a primera hora hay algunos que están dormidos porque no han descansado lo suficiente. Muchas veces los padres se quedan sorprendidos de esta situación y me parece muy bien que se ataje desde los servicios médicos porque nosotros solos no llegamos", confiesa.

El uso indebido del móvil en los institutos: "No es solo la adicción. Es lo que se mueve en redes sociales. Hay casos de cyberbullying, de acoso... Se divulgan stickers de alumnos y profesores sin consentimiento. Faltas de respeto de cómo se habla en las redes sociales. No hay un adulto detrás que controle eso. Y muchas veces no son conscientes del daño que hacen o de que eso está mal. Hay que abordarlo ya, nosotros no podemos, aunque hacemos talleres y concienciación a través de las tutorías. Hace falta algo más, que los padres y las familias conozcan los problemas y los atajen de alguna manera. Hasta ahora se ha estado mirando para otro lado y tenemos un problema muy grave con la salud de nuestros jóvenes".

"Prefieren que les expulsemos a que le quitemos el móvil"

"Algunos prefieren que les expulsen a quitarle el móvil. Se ponen muy nerviosos, empiezan a chillar, algunos tienen verdaderos ataques de ira. No son la mayoría, son casos puntuales, pero sí demuestran que hay un problema", explica. El nivel de dependencia es tal que muchas veces prefieren que le abran un parte a que se lo requisen: "Cada centro tiene regulado qué hacer ante un uso indebido del dispositivo. En algunos se lo quitamos hasta el final de la mañana o hasta que lo vayan a buscar los padres; y algunos prefieren que los sancionen con una expulsión".

"En un estudio que hicimos en febrero constatamos una media de seis protocolos abiertos por centro por conductas autolesivas en la Comunidad de Madrid, lo cual es un número muy elevado. Tiene que ver con el tipo de sociedad en la que se mueven estos chicos, de cómo te sientes en las redes sociales y cómo te tratan en las redes sociales influye muchísimo. Tenemos un problema y espero que podamos atajar las conductas autolesivas porque se ha ido incrementando en los últimos años de forma muy alarmante", explica.

El Consejo de Ministros va a aprobar este martes el anteproyecto de ley con el que el Gobierno quiere proteger a los menores en el entorno digital. Es decir, en las redes sociales y en todo tipo de plataformas, también videojuegos. La norma va a incluir la obligatoriedad de que todos los dispositivos como móviles, tabletas y ordenadores tengan un control parental y los pediatras tendrán que preguntar a sus pacientes si son adictos al móvil.

Peor salud mental de los jóvenes

Este martes se publican dos estudios que reflejan un empeoramiento de la salud mental de los jóvenes. Más del 90% de los profesores creen que los problemas de salud mental en las aulas han aumentado, según un estudio hecho entre los docentes. También se ha preguntado a las enfermeras escolares y un 85% de las consultadas reconoce que tiene algún estudiante diagnosticado de alguna patología de salud mental.

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), la ansiedad, el estrés y las autolesiones e intentos de suicidio son algunas de las patologías más habituales. Los sindicatos ANPE de profesores y SATSE de enfermería, autores del estudio, creen que en este contexto es más necesaria que nunca la presencia de la enfermera escolar muy poco extendida en España y que puede ayudar a los docentes a atender e identificar estos casos. Según datos del Consejo General de Enfermería de 2023, en España hay 1.200 enfermeras en centros educativos para más de ocho millones de alumnos.

EL DEBATE OPINIÓN

La Educación en Europa y la incógnita de su declive

La mitad de los estudiantes desfavorecidos (48 %) en la UE obtienen malos resultados en matemáticas, y esa brecha de origen socioeconómico incluso ha aumentado en comparación con resultados anteriores

Francisco López Rupérez 04/06/2024

Por su influencia en el crecimiento personal, en la empleabilidad de los jóvenes, en el desarrollo económico de los países y en su cohesión social, la Educación ha sido declarada formalmente por las instituciones de la Unión Europea (UE) como una prioridad. El modo en que se atiende dicha prioridad es respetuoso con el principio de subsidiariedad y con la competencia exclusiva de los Estados sobre los contenidos de la enseñanza, la organización de sus sistemas educativos y su diversidad lingüística y cultural. Así lo recogen los Tratados, y en ese espíritu se han desarrollado estrategias y acciones sucesivas, desde la Cumbre europea de Barcelona 2002. No obstante, en el mismo artículo 165.1, se establece que «La Unión contribuirá al desarrollo de una educación de calidad, fomentando la cooperación entre los Estados miembros y, si fuere necesario, apoyando y completando la acción de éstos».

Este planteamiento dual ha ido desarrollándose progresivamente, del lado de la UE, mediante el llamado «Método Abierto de Coordinación», que está basado en «la determinación de las preocupaciones y de los objetivos comunes, en la divulgación de prácticas correctas y en la medida de los progresos, tomada mediante

instrumentos acordados, comparando los éxitos obtenidos tanto en los países europeos como en el resto del mundo».

En la práctica, ese procedimiento de «gobernanza sin gobierno» ha sido cada vez más restrictivo, mediante el uso de un Monitor de carácter estadístico, con sus objetivos o puntos de referencia comunes, con los correspondientes indicadores de resultados y con sus informes por países, con recomendaciones adaptadas a los hechos que tales indicadores han ido revelando.

Sin embargo, los resultados obtenidos por la inmensa mayoría de los países miembros en PISA 2022 son preocupantes y, sobre todo, lo son para la UE en su conjunto. Por ejemplo, la tasa de bajo rendimiento ha ido en aumento, considerablemente en matemáticas y lectura, y más moderadamente en ciencias, alcanzando valores del 29,5 %, del 26,2 % y del 24,2 %, respectivamente. Estas cifras casi duplican el objetivo del 15 % establecido para 2030 que, por la tendencia de la serie temporal y por la magnitud de la brecha, se revela prácticamente inalcanzable, a menos que se acierte pronto en el diagnóstico y, desde luego, en la terapia. Un fenómeno similar de deterioro se aprecia para la tasa de alto rendimiento que no llega a alcanzar el 8 % en ninguna de las tres áreas evaluadas.

Lo mismo cabe decir de los indicadores de equidad. Así, y como destaca un informe al respecto de la propia Comisión, la mitad de los estudiantes desfavorecidos (48 %) en la UE obtienen malos resultados en matemáticas, y esa brecha de origen socioeconómico incluso ha aumentado en comparación con resultados anteriores. En resumen, la UE tiene en materia de competencias básicas un problema tanto de calidad como de equidad, lo que casa mal con esa declaración formal de la UE que ha hecho de la educación una prioridad.

La pregunta que surge, de un modo inmediato, de lo anterior es ¿a qué se debe este declive de la educación básica en la UE? ¿Cuáles son sus causas? La OCDE, sobre la base de sus propios datos y de otras investigaciones internacionales, ha reconocido que la crisis educativa asociada a la pandemia de la covid-19 explica, en parte, ese deterioro del nivel educativo, así como el incremento de la brecha socioeconómica dado que el impacto de aquél en los sectores socialmente desaventajados ha sido mayor. Pero pronto advierte de que eso no lo explica todo y lo hace, inequívocamente, en los siguientes términos: «Es posible que las fuertes caídas observadas no se deban únicamente a la pandemia, porque las tendencias en el rendimiento de los estudiantes varían según las materias y entre los sistemas educativos, y porque el rendimiento ya se estaba deteriorando antes de la pandemia, lo que sugiere que hay otras razones estructurales para el declive».

En un estudio previo señalamos, a modo de conjeturas plausibles, algunos de esos posibles factores estructurales. En particular, (1) el uso indebido de Internet y de las redes sociales por los adolescentes, dada su repercusión en el tiempo de estudio y en el rendimiento escolar, así como por su reconocido impacto sobre la salud mental. (2) Una aplicación inadecuada del enfoque del currículo por competencias, basado en el Marco europeo de competencias clave que desde 2006 ha sido promovido por la UE. (3) Una falta de acierto en la concepción e implementación de políticas centradas en el profesorado y en la dirección escolar, que constituyen reconocidos factores críticos del éxito académico. Y (4) una práctica, decreciente en los alumnos, de las virtudes del esfuerzo y de la perseverancia; virtudes que son capaces de explicar el éxito en PISA obtenido, aun a pesar de la covid, por los países y economías orientales.

Como reconoce explícitamente la Comisión Europea, se hace necesaria una investigación concluyente a fin de identificar el conjunto completo de las causas del empeoramiento de nuestro rendimiento escolar. Pero corresponde a la propia Comisión despejar la incógnita del declive de la Unión en materia educativa, promoviendo estudios rigurosos –con la ayuda de la OCDE o sin ella– que nos permitan revertir ese declive para afrontar, con algunas garantías, los retos del futuro europeo.

Cabe finalmente plantearse ¿será el Método Abierto de Coordinación, en su formulación actual, un instrumento institucional adecuado para el logro de esa meta, o tendrá que aplicar la Unión esa competencia en materia educativa, que figura en los Tratados, consistente en completar la acción de los Estados?

Francisco López Rupérez es director de la Cátedra de Políticas Educativas de la UCJC y expresidente del Consejo Escolar del Estado



Madrid construyó un centro de FP presupuestado en 2,5 millones sin contrato y troceando facturas

La denuncia por impago del empresario encargado de las obras en el macrocentro de FP Ciudad Escolar activó una investigación que la Consejería de Educación de Ayuso ha trasladado a la Fiscalía por posibles delitos

Raquel Ejerique / José Precado. 04/06/2024

Ciudad Escolar es un gran complejo educativo al norte de Madrid en el que estudian unos 1.500 alumnos de FP de las ramas de sanidad, hostelería, informática o comercio. En 2021, dos de sus directores comunicaron a

un empresario de confianza la intención de hacer un gran proyecto en el edificio 5 del macrocentro: querían un hospital-escuela para prácticas de Formación Profesional. Además, querían que fuera reversible y se pudiera usar como hospital en caso de pandemia, según cuenta Gabriel Navarro, el empresario y dueño del grupo Virelec, a quien se le encargó el proyecto de palabra: “Me dijeron que querían algo pionero y que la idea era que lo inaugurara la presidenta, Isabel Díaz Ayuso”.

Tendría tres plantas, camas hospitalarias, odontología y hasta ambulancia, cuenta. De quién partió la idea no se conoce, ya que no hay documentación por escrito sobre qué características tendría y en la reunión no se dio un nombre concreto sobre el encargo. Tampoco la Consejería de Educación ha contestado a esta pregunta, alegando que el caso ha sido trasladado a la Fiscalía, que está investigando.

El proyecto se presupuestó por el propio Navarro por 2,46 millones de euros. El alto importe de la obra obligaba a licitar, es decir, sacar a concurso público la construcción y que se pudieran presentar diferentes empresas y ofertas a la importante reforma, con el posterior control económico y financiero. Sin embargo, en el portal de contratación de Madrid no hay rastro de esta obra.

El motivo es que el sistema utilizado fue el contrato menor –como consta en un informe de la Consejería de Educación enviado a la Fiscalía, al que ha tenido acceso elDiario.es–, que permite hacer un encargo a dedo. Para ello, hubo que fraccionar facturas en menos de 40.000 euros más IVA cada una, después de hacer una adjudicación “de manera verbal”, como revela el expediente oficial. Así, quienes encargaron la obra evitaron tener que sacarla a concurso y la fiscalización posterior: según la ley 9/2017 de contratos del sector público, 40.000 euros es la cantidad límite para hacer una obra sin que tenga que concurrir más de una empresa en un proceso administrativo público con un baremo oficial.

¿Cómo pudieron saltarse todos los controles durante tres años, de dónde salió el dinero y quién fue el muñidor? Lo tendrá que dilucidar la Fiscalía, pero el mismo informe oficial apunta al entonces subdirector de FP de la Comunidad de Madrid Alfonso Mateos, cesado por este caso, como orquestador y quien organizó los pagos. Según relataron dos directores del complejo –el del IES Hotel Escuela y el del Instituto de Educación Secundaria (IES) Ciudad Escolar– este subdirector les dijo que fueran abonando facturas conforme entraba dinero en sus centros de formación, concretamente “ingresos extraordinarios”, cosa que hicieron, como ellos mismos admitieron a la inspección cuando fueron interrogados.

“Me fueron pagando desde los dos centros, hasta que dejaron de pagarme y tuve que endeudarme con medio millón de euros”, dice Navarro, que presenta esta semana una demanda para que se le paguen los más de 1,6 millones que considera que le deben, tal y como se refleja también en el informe de Educación. En él, se especifica que hasta el momento se han desembolsado en facturas fraccionadas por valor de 728.000 euros. El resto no se ha desembolsado.

El pasado 13 de marzo, la Consejería puso “en conocimiento del Fiscal Jefe de este órgano la posible implicación de tres funcionarios en presuntos delitos relacionados con la contratación de estos trabajos”, según dijeron fuentes oficiales sin dar más detalles cuando, tras el fulminante cese de Mateos, elDiario.es destapó el caso. Entonces no se dieron detalles de implicados, el montante o el sistema de pago.

La primera investigación de los hechos la hizo un inspector de la zona sur (Madrid se divide en áreas llamadas DAT), aunque el centro pertenece a la DAT centro capital, de la que es responsable Coral Báez, conocida por falsear su currículum oficial con dos másteres que no tiene y como defensora de la construcción de centros privados en zonas de alta demanda educativa, como ha dejado por escrito en informes de justificación.

El empresario, que desde septiembre del año pasado estuvo reclamando el dinero, envió también un burofax oficial a la dirección general de Educación y también informó a Presidencia de la Comunidad de Madrid, que está al tanto hace meses, llegando a reunirse con un asesor de Díaz Ayuso que le aseguró que se le pagaría.

Según recoge el informe administrativo al fiscal, los dos directores de los IES relataron que Mateos les decía a ellos cómo actuar y cómo pagar, “recibiendo instrucciones” y siendo “desconocedores de la empresa adjudicataria y del presupuesto total de la obra”. El departamento de Recursos Humanos de Educación ha incoado también un “procedimiento disciplinario por la presunta realización de actuaciones irregulares a nivel económico y de contratación” a los dos directores, expediente que está por resolver.

Mateos ha vuelto ahora a su puesto de profesor en el IES La Paloma de Madrid, donde elDiario.es le localizó telefónicamente cuando saltó el caso, sin que haya querido dar su versión de los hechos tras emplazar a una conversación futura.

Obras desmanteladas

Pero las irregularidades no acaban ahí. Aunque la obra no se recepcionó (el paso necesario que culmina un proceso de obras en la administración) hay alumnos que dieron clase en el centro, al menos en un aula, según ha podido constatar elDiario.es en un vídeo. Sin embargo, el 8 de enero de 2024, a la vuelta de las vacaciones de Navidad, el edificio 5 apareció cerrado y con numerosos desperfectos. Las fotos muestran instalaciones desmontadas.

Los alumnos fueron trasladados a otro edificio, como ha podido confirmar este medio y ratifica Ángel Jiménez, director del complejo: “La orden de trasladar instalaciones y alumnos a otro edificio partió de la Dirección



General de FP”, pero asegura no conocer los motivos ni quién la dio. Ahora, esa inversión presupuestada inicialmente en más de dos millones en el edificio 5 ha quedado abandonada.

Delito de daños

El empresario Gabriel Navarro anuncia que va a interponer una demanda también por lo penal por un delito de daños, según confirman sus abogados: “La Comunidad de Madrid se ha aprovechado de mis trabajos, que he financiado porque he adelantado el dinero, además de que he provocado daños a muchas familias en cadena, a contratistas, proveedores, y encima destruyen lo hecho”, explica. Educación no se ha pronunciado sobre qué va a hacer con la obra, si la considera acabada, si la va a abonar o va a continuar con la idea del centro sanitario.

La motivación por la cual se optó por fraccionar facturas en vez de hacer una licitación no es, de momento, conocida, a la espera de la investigación de Fiscalía. Preguntado el empresario Navarro si dio a alguien parte del dinero o pagó en especie a través de reformas personales, contesta que los inspectores de Madrid le preguntaron “lo mismo”. “Yo puedo decir que no le he hecho gratis una obra a nadie ni he pagado nada bajo mano, porque todo lo que cobro lo hago por la plataforma oficial, y es imposible cobrar de otra manera”, asegura.

El director del IES Hotel Escuela, Miguel Ángel Pérez, mantiene en conversación con este medio que no recibió nada a cambio, puesto que no sabía “ni la empresa que era, yo de hecho pensaba que la obra estaba licitada, los directores simplemente seguimos las órdenes de la Dirección General”, incluida la de pagar con fondos propios del presupuesto de la escuela de hostelería instalaciones para un centro sanitario ajeno, algo totalmente irregular. El director del IES Ciudad Escolar, Miguel Ángel Sánchez, ha colgado el teléfono tras las primeras preguntas de elDiario.es. Tampoco se sabe de momento si Alfonso Mateos, el subdirector cesado, actuaba en beneficio propio o no, o en connivencia con algún otro cargo de la Consejería de Educación.

Sistema de control deficiente

¿Cómo es posible que se hayan pagado más de 700.000 euros en facturas de 40.000 euros cada una sin que hayan saltado las alarmas? Fuentes expertas consultadas señalan que la dirección de los institutos tiene autonomía financiera, que reciben miles de euros para gestionar, dinero cuya rendición de cuentas pasa únicamente por el consejo escolar, formado por la directiva, profesores, administrativos, alumnos y un representante del ayuntamiento. “El control financiero que se ejerce en ese órgano es mínimo”, señalan fuentes conocedoras del funcionamiento.

“La FP ha recibido mucho dinero en los últimos años”, relatan fuentes del sistema educativo, y parte de ese dinero ha acabado en las cuentas de los IES gestionadas de manera muy autónoma. Además del presupuesto de la Comunidad de Madrid, entre la UE y el Gobierno se han transferido entre 2020 y 2023 más de 500 millones de euros para la FP de región, según datos del Ministerio. Parte de ese dinero está vinculado a digitalización, sostenibilidad o inversiones con una finalidad concreta.

La Consejería de Educación no ha contestado a las preguntas de elDiario.es sobre si hay más casos de facturas fraccionadas o si los “ingresos extraordinarios” con los que se pagó el hospital, ahora inutilizado, partieron de proyectos europeos: “El asunto está siendo investigado por la Fiscalía a instancias de la Consejería de Educación. No podemos facilitar información”, apuntan.

20minutos

Los problemas de salud mental aumentan en los centros educativos: crecen la ansiedad, el TDAH y las autolesiones

20MINUTOS.04.06.2024

Así se desprende del estudio que presentan este martes Satse y ANPE.

El 85% de las enfermeras escolares tiene algún alumno con diagnóstico de salud mental.

Los problemas de salud mental se han incrementado entre el alumnado de los centros educativos de nuestro país. Las principales patologías diagnosticadas son el TDAH, la ansiedad y los intentos autolíticos y/o autolesiones. Ante esta problemática, el profesorado y las familias consideran necesario contar con una enfermera escolar.

Estas conclusiones se desprenden del estudio Diagnóstico de la salud mental en las aulas, realizado por el instituto IOInvestigación con base en encuestas efectuadas en el mes de mayo a un total de 6.221 profesores, madres y padres y enfermeras escolares para analizar los problemas de salud mental que sufren el alumnado y el personal docente.

La investigación resalta que el 93,2% de los profesores encuestados asegura que hay un incremento de los problemas de salud mental. Por su parte, el 85,3% de las enfermeras escolares consultadas afirma que tiene algún alumno o alumna con diagnóstico relacionado con la salud mental, mientras que el 50,79% de las familias dice conocer a algún estudiante con este tipo de problemas.

Ante esta situación, el 95,5% de los profesores considera necesario que algún profesional sanitario –como la enfermera o el enfermero escolar– trate la salud de forma regular e integral (física y mental) en el propio centro educativo.

En el mismo sentido, 9 de cada 10 padres y madres encuestados ven preciso que se reciba algún tipo de atención en el centro educativo y el mismo porcentaje asegura que las necesidades existentes estarían mejor atendidas por una enfermera escolar.

En defensa de la enfermera escolar

La presidenta de SATSE, Laura Villaseñor, y el presidente de ANPE, Francisco Venzalá, coinciden en resaltar la necesidad de que todos los centros educativos cuenten, al menos, con una enfermera escolar que pueda realizar labores de prevención, detección y seguimiento de los problemas de salud mental en el ámbito escolar.

A este respecto, recordaron que la infancia y adolescencia son etapas decisivas en el desarrollo y la formación de las personas, y que son muchos los estudios que advierten de la creciente incidencia de los problemas de salud mental entre los niños, niñas y jóvenes.

Villaseñor y Venzalá insistieron en que la enfermera escolar resulta una figura decisiva en el abordaje de este tipo de problemas, junto a profesorado, las familias, el resto de la comunidad educativa y otros profesionales sanitarios

En concreto, la enfermera escolar desempeña un papel importante en la prevención de los problemas de salud mental a través de la identificación de factores de riesgo relacionados con el inicio de conductas lesivas, como el consumo de alcohol, tabaco o drogas, y situaciones como el acoso escolar, la baja autoestima o los problemas de socialización.

En el caso de que exista un diagnóstico de patología psiquiátrica, la enfermera escolar se encarga de la administración y el seguimiento del tratamiento farmacológico, observando y registrando los efectos terapéuticos y adversos que tiene la medicación en el niño o adolescente.

Los responsables de ANPE y SATSE lamentaron que, pese a la importancia y a la necesidad de la figura de la enfermera escolar, su implantación en nuestro país es escasa y desigual, por lo que reclamaron a todas las administraciones competentes que apuesten por su generalización a partir del próximo curso, 2024-2025.

Las patologías que están en auge

Las principales patologías de salud mental que referencian las enfermeras consultadas en los centros educativos son el TDAH –trastorno por déficit de atención e hiperactividad– (81%); la ansiedad (66,4%) y los intentos autolíticos y/o autolesiones (65,9%). Sobre este último problema, el 62,7% afirma que ha habido algún caso de intento autolítico entre su alumnado.

Otras patologías destacadas son los trastornos del espectro autista (64,7%); los trastornos del comportamiento (56,9%); los trastornos de la conducta alimentaria (47,4%), la depresión (40,1%); las conductas destructivas o desafiantes (34,1%); adicciones (17,2%) y la psicosis (6%).

Sin protocolos de prevención

Consultados por las actuaciones emprendidas desde los propios centros educativos, el 53,3% de los docentes afirma que en los documentos de organización y funcionamiento de su centro no se contemplan protocolos de prevención, detección y formación sobre la salud mental del alumnado

Asimismo, el 68,3% de estas profesionales sanitarias escolares reconocen que no tienen la posibilidad de realizar ninguna intervención con las familias en materia de salud mental, mientras que el 56,3% afirma que no tiene articulada ninguna vía para intervenir con el profesorado.

La encuesta también se interesa por la salud mental del profesorado. Según los profesionales encuestados, los factores que más influyen en que esta se vea afectada son el exceso de burocracia (80,2%); el exceso de alumnado (70,9%); los problemas de convivencia en las aulas (70,8%); la escasez de recursos (61,3%); la falta de dignificación social (60,3%); el exceso de responsabilidad (55,9%) y el exceso de horario lectivo (33,8%).

europapress.es

Aprobada la ley de protección digital del menor, con alejamiento online, test pediátricos y control parental obligatorio

El Gobierno asegura que responde a una "inquietud" que comparte la "práctica totalidad" de España

MADRID, 4 (EUROPA PRESS)

El Consejo de Ministros ha aprobado este martes 4 de junio en primera lectura el anteproyecto de ley para la protección de menores en entornos digitales, que incluye órdenes alejamiento virtual, test pediátricos para detectar usos inadecuados, penas por la difusión y creación con inteligencia artificial de contenido sexual o vejatorio, así como la imposición obligatoria y gratuita de controles parentales en todos los dispositivos digitales y etiquetado informativo, entre otras medidas.



La portavoz del Gobierno y ministra de Educación, Pilar Alegría, ha destacado que se trata de una ley que apela y que responde a una "inquietud" que ha dicho que comparte "la práctica totalidad de la ciudadanía de este país". El texto ha sido presentado en la rueda de prensa posterior al Consejo por el ministro de Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes, Félix Bolaños, que ha señalado que la ministra de Juventud e Infancia, Sira Rego, ha presentado de forma paralela un informe de diagnóstico sobre la cuestión.

En el anteproyecto intervienen también otros departamentos, como Presidencia y Justicia y Transición Digital, que este último se encuentra elaborando un sistema de verificación de la edad, que tendrá su propio marco jurídico y que está previsto que esté definido en los próximos meses. La norma incluye la obligación de incorporar de fábrica el control parental en todos los móviles, tabletas, ordenadores y televisiones inteligentes. Está previsto que este sistema aparezca por defecto en todos los dispositivos y que se pueda configurar una vez encendido. Asimismo, Bolaños ha precisado que, desde la entrada en vigor de esta ley, los poderes públicos estarán obligados a hacer campañas de sensibilización sobre los derechos de los menores en el ámbito digital y los riesgos asociados al entorno digital.

TEST EN REVISIONES PEDIÁTRICAS PARA IDENTIFICAR USOS INADECUADOS

Además, añade revisiones pediátricas, donde se realizarán test para identificar si los menores están haciendo un uso inadecuado de los dispositivos electrónicos. El anteproyecto también recoge penas para combatir las ultrafalsificaciones, por la difusión y creación con inteligencia artificial de contenido sexual o vejatorio. Asimismo, incluye la modificación del artículo 39 del Código Penal para incluir órdenes de alejamiento virtual para quienes cometan delitos en espacios digitales.

En esta línea, Bolaños ha indicado que también tipifica como delito el 'grooming' o el engaño online a menores. En este sentido, ha señalado que se trata de la falsificación de la edad, el género, o alguna característica personal entablar contacto con un menor y acabar cometiendo un delito contra la libertad sexual de menores en España. Igualmente, el ministro ha señalado que el anteproyecto también añade que las plataformas de intercambio de vídeos estarán obligadas a tener un enlace directo al canal de denuncias y a los sistemas de control parental. Además, Bolaños ha agregado que la norma prohíbe el acceso de los menores a las cajas botín o de recompensa en los videojuegos. "Son mecanismos de recompensa que en ocasiones cuestan dinero, sobre todo en videojuegos y en otro tipo de sistemas o de plataformas digitales", ha explicado.

ELEVA A 16 AÑOS EL CONSENTIMIENTO DE DATOS EN REDES SOCIALES

La norma también eleva de 14 a 16 años la edad para prestar el consentimiento en el tratamiento de los datos de carácter personal para el acceso a redes sociales. Por otro lado, la regulación consolida los derechos de los menores de edad en el entorno digital, a través del artículo 2, que establece que "tienen derecho a recibir información suficiente y necesaria en una forma y lenguaje apropiado según la edad sobre el uso de las tecnologías, así como de sus derechos y de los riesgos asociados al entorno digital".

Entre las medidas que contempla está el desarrollo de una Estrategia nacional para la protección de la infancia y la juventud en los entornos digitales, que, según ha avanzado Bolaños, estará aprobada al final del verano y se revisará cada tres años. Esta la liderará el Ministerio de Juventud e Infancia y se apoyará en el informe del grupo de 50 expertas y expertos conformado recientemente por este departamento.

ETIQUETADO DE CONTENIDOS

Por otro lado, la norma incluye el etiquetado de los contenidos digitales, con lenguaje accesible, donde se añadirán advertencias si este no es apto para menores de edad. Igualmente, en el ámbito educativo, recoge un plan de alfabetización digital, con mecanismos concretos que den a los menores herramientas y autonomía con los dispositivos tecnológicos para combatir bulos. Se realizará en asignaturas de primaria y secundaria. "Esta ley lo que hace es intentar también facilitar que esas familias tengan mayor tranquilidad y que los menores no se vean sometidos a los riesgos que hoy lleva navegar por Internet o participar en redes sociales", ha subrayado Bolaños. Fuentes del Gobierno han apuntado que el anteproyecto de ley va acompañado por un diagnóstico sobre el impacto de los entornos digitales en menores de edad realizado por el Ministerio de Juventud e Infancia, con las primeras aportaciones del grupo de 50 expertos.

EL INFORME DE LOS EXPERTOS, EL 20 DE JUNIO

Igualmente, han explicado que este comité presentará su informe el 20 de junio en el plenario y de forma pública posteriormente, para la elaboración de la Estrategia, que tendrá medidas con un alcance temporal mayor.

El Ministerio anunció en diciembre la creación de este grupo de expertos para realizar un diagnóstico y plantear un plan de acción para proteger a los menores de la exposición a los móviles y a las pantallas en general. El diagnóstico que acompaña el anteproyecto se encuentra que la edad media de tener el primer móvil es de 10,96 años (11 años), según el informe 'Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades', elaborado en 2021 por Unicef. Según este mismo estudio, el 94,8% de los adolescentes dispone de un teléfono móvil con Internet y un 90,8% se conecta todos o casi todos los días. Asimismo, casi el 49,6% de los adolescentes usa Internet más de 5 horas al día los fines de semana y un 31,6% hace ese mismo uso entre semana.

Además, el 98,5% de adolescentes está registrado en alguna red social y hasta un 83,5% lo está en tres o más de tres. Por otro lado, los principales usos que hacen los jóvenes del entorno digital son para comunicarse (84,1%), buscar información (83,6%) y ocio digital (79,9%), según el estudio 'Consumir, crear, jugar. Panorámica del ocio digital de la juventud', de Fad Juventud. Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) recomienda en su Plan de Acción 2013-2030 reorganizar los entornos que influyen en la salud mental.

Educación dotará a los centros de unos 600 docentes más el curso que viene

EFE. Palma 04 JUN 2024

La Conselleria de Educación y Universidades ha informado este martes en la Mesa Sectorial de Educación que el curso que viene dotará a los centros educativos de unos 600 docentes más y también aumentará los recursos de apoyo y orientadores, que en los centros de dos líneas estarán a jornada completa.

Con este aumento de recursos, la Conselleria quiere garantizar la atención a los alumnos y lograr la mejora de los resultados de los estudiantes a partir de la mejora del aprendizaje, ha informado el departamento autonómico en un comunicado.

El incremento está influido por distintos factores como la reducción de horas lectivas, que ha pasado de 18,5 a 18 horas en el caso de Secundaria y de 25 a 23 horas de docencia directa en Primaria; la incorporación de psicólogos a los centros de educación Secundaria; la mayor presencia de orientadores en los centros de educación Infantil y Primaria, y el incremento de horas de coordinación.

El conseller Antoni Vera se ha comprometido con la comunidad educativa a dotar con más orientadores a los centros de Primaria. Concretamente, en el caso de las escuelas pequeñas, tendrán orientador 2 días por semana en lugar de solo uno; los centros de una línea lo tendrán 3 días por semana en lugar de 2; y los centros de dos líneas lo tendrán a jornada completa en lugar de solo 3 días.

En cuanto a los centros a partir de tres líneas, que ya tienen orientador a jornada completa, verán incrementadas las horas de apoyo.

Aumentan también los equipos de apoyo y mejora la atención a la diversidad. Paralelamente, también se dotará a todos los centros de educación Infantil y Primaria, como mínimo, con un Auxiliar Técnico Educativo (ATE) en plantilla.

Por otra parte, los nuevos criterios también marcan el aumento de las horas de coordinación para los docentes de los centros. Estas horas de coordinación son para los docentes que se encargan de coeducación, convivencia y bienestar, la biblioteca del centro, el programa de lenguas extranjeras, de normalización lingüística, de reutilización de libros y de tecnologías de la información.

Por otra parte, durante la Mesa Sectorial de Educación, la directora general de Formación Profesional y Ordenación Educativa, Maria Isabel Salas, ha explicado la implantación de la nueva ley de FP a los representantes sindicales.

EL PAIS

“Necesito un 10, no puedo permitirme ni un fallo”: entrar en la carrera más difícil trabajando y desde la FP

Intentar acceder a titulaciones universitarias con notas de corte altas desde grados superiores de Formación Profesional es cada vez más frecuente. Requiere más tiempo, pero permite evitar el Bachillerato y examinarse solo de dos materias en la Evau

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 04 JUN 2024

Las pruebas de acceso a la universidad, a las que desde este lunes se presentan cerca de 300.000 alumnos, están llenas de historias personales que se salen de lo común. La de Andrea Martínez es una de ellas: tiene 19 años, quiere entrar en Medicina, una de las carreras con la nota más alta, a la vez que trabaja en unos grandes almacenes en Valencia, y desde la Formación Profesional (en vez de desde el Bachillerato). Martínez decidió tomar un camino un poco más largo del habitual para entrar en la carrera que siempre le ha gustado. Lleva cuatro años muy concentrada, comentaba el viernes en el macizo edificio de piedra donde nació la Universidad de Valencia, y si todo va bien solo le quedan un par de días más. Ni su aspecto, ni el tono de voz, delatan nerviosismo, pero la procesión va por dentro: “No puedo permitirme ni un fallo. Necesito un 10. En todos los exámenes he intentado ir a por esa nota, y, como mínimo, no bajar del 9. Y cuando veía que en alguno me ponían un 8, decía: ‘madre mía’”.



Cuando estaba acabando la ESO, Martínez diseñó un plan para entrar en Medicina: “Estaba la opción de hacer bachiller, que es más rápido y es lo que suele hacer todo el mundo. Pero sabía que después a mucha gente no le llega la nota. Así que me metí en un ciclo medio de FP de Auxiliar de Enfermería. También quería ver si el trabajo en un hospital era realmente para mí. Y me encantó. Ahí ya dije: sí”. Terminó el grado medio con buenas notas. Y se matriculó en un ciclo superior de FP, también sanitario, Radioterapia y dosimetría, que ha terminado este año. “Quería acabarlo con un 10, pero por culpa de una convalidación que no tenía que haber hecho, se me ha quedado en un 9,25”, comenta.

Martínez ha tardado cuatro años —en vez de los dos que cuesta por la vía del Bachillerato— en llegar a las pruebas de acceso a la universidad (PAU), que en Valencia, como en otras ocho autonomías, empiezan este martes. A cambio, no tiene que presentarse a las materias obligatorias de Selectividad que sí hacen quienes proceden del bachiller —en su caso, al tratarse de una comunidad con lengua cooficial, hubieran sido cinco exámenes—. Hasta completar los primeros 10 puntos que pueden conseguirse en la Evau le cuenta directamente su nota media del grado superior de FP, que terminó hace unas semanas con el mencionado 9,25. Y solo tiene que presentarse a dos exámenes de Selectividad, las llamadas materias específicas, en los que puede conseguir como máximo 4 puntos más. Martínez ha elegido examinarse de Química y Biología.

En su contra, juega el hecho de que no ha estudiado dichas materias en el instituto —porque no hizo bachiller—, sino que ha tenido que prepararlas por su cuenta, con la ayuda de un par de academias, mientras estudiaba los grados medio y superior de FP.

Llegar a una carrera a través de la Formación Profesional no es nuevo. “Pero se está convirtiendo cada vez más en una forma de acceder a la Universidad pensada para evitar la mayor parte de la Evau”, dice Ana Prades, orientadora en un instituto público de Castellón. “Es verdad que es un camino más largo, pero los estudiantes saben que en Bachillerato también pueden repetir. Y, que si no sacan una buena nota, tendrán que entrar en un grado con una nota de corte baja, que puede no les guste”.

Prades, psicóloga y psicopedagoga de formación, empleada desde hace 18 años en la educación pública, cuenta que regularmente se le acercan sobre todo alumnas a plantearle, por ejemplo: “Las matemáticas me cuestan, y me gustaría estudiar Enfermería. ¿Qué puedo hacer?” Y yo les digo que una alternativa es hacer un ciclo de grado medio de FP de Auxiliar de Enfermería, donde no van a tener asignaturas como Matemáticas o Física y Química. Luego hacer un ciclo superior. De ahí presentarse a la Evau preparándose, por ejemplo, Biología y Química. Y entrar perfectamente en Enfermería, Veterinaria y otras carreras vinculadas”.

Justo el itinerario que ha seguido Andrea Martínez, que vive en San Antonio de Benagéber, un pueblo cercano a Valencia, con su madre, que tiene una gestoría, y su padre, que es técnico informático. La joven tiene otro elemento en contra, y es que a mediados de mayo la llamaron para trabajar en unos grandes almacenes. “No me lo pensé mucho, y ahora me arrepiento un poco, porque me está quitando bastante tiempo. Pierdo seis horas al día, y yo necesito dedicarle todo el día”.

Plan b

Aceptar la oferta de empleo también formó parte de otro plan, alternativo, a medio plazo. Si no consigue entrar en la carrera en la Universidad de Valencia, donde la nota de corte alcanzó el año pasado un estratosférico 13,543 sobre 14, la más alta de las facultades de Medicina españolas, Martínez tiene pensado intentar matricularse en otra ciudad. “Y si al final me tengo que ir a otra comunidad, me vendrá bien tener un poco de dinero ahorrado con lo que trabaje este verano”.

Y si no consigue acceder a ninguna facultad pública de Medicina, su idea es volver a presentarse el año que viene a la Evau, mientras trabaja en los grandes almacenes para ganar dinero, pero sin matricularse en otra titulación. “Podría hacer el primer curso en otra carrera, y así poder convalidar alguna asignatura. Pero no podría dedicarme al 100% a lo que me interesa, que es prepararme las asignaturas de la Evau. Y está claro que si este año no consigo entrar, es porque me falta”.

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

Infantil y Primaria podrán incorporarse por primera vez al programa de promoción del talento de la Región

Los centros podrán solicitar adherirse a la iniciativa hasta el próximo 18 de junio

El objetivo es mejorar la calidad de la atención al alumnado con altas capacidades y alto rendimiento

La Opinión. 04 JUN 2024

Los centros educativos de Infantil y Primaria podrán incorporarse por primera vez al 'Programa de promoción del talento', cuyo objetivo es mejorar la calidad de la atención al alumnado con altas capacidades y alto rendimiento, el próximo curso escolar 2024-2025, según informaron fuentes de la Administración regional en un comunicado.

Esta es la principal novedad de la convocatoria publicada por la Consejería de Educación, Formación Profesional y Empleo para la incorporación a este programa, que los centros podrán solicitar desde este martes hasta el próximo 18 de junio, a través de la Sede Electrónica de la Comunidad Autónoma.

El consejero de Educación, Formación Profesional y Empleo, Víctor Marín, ha indicado que esta convocatoria permitirá ampliar la red de centros para la mejora de la promoción del talento, que pasará de 25 a 39, de los que 30 serán Institutos de Educación Secundaria y nueve centros de Infantil y Primaria.

"Llevamos cinco ediciones de este programa, cuyo objetivo es crear una red de colegios e institutos que realicen buenas prácticas con el alumnado de altas capacidades y alto rendimiento académico, dando así respuesta a las necesidades educativas de este alumnado, desarrollando actividades de apoyo adicionales como la mentorización o actividades de enriquecimiento", ha explicado el consejero.

Este programa favorece el desarrollo de los potenciales en edades tempranas, crea y consolida propuestas metodológicas y didácticas de calidad para mejorar la respuesta educativa a estos alumnos y también potencia la formación continua del profesorado.

Así, esta iniciativa contempla actividades como tutorías individuales para desarrollar investigaciones y profundizar en diferentes áreas del conocimiento científico y humanístico; trabajos por proyectos con dinámicas de contenido interdisciplinar que incluye resolución de problemas y trabajo cooperativo; talleres para alumnos con temáticas como robótica, impresión 3D, interpretación y teatro, radio y experiencias de laboratorio, entre otros.

El 'Programa de promoción del talento' también fomenta la promoción y participación del alumnado en olimpiadas del conocimiento; en proyectos europeos como 'eTwinning' y Erasmus; en propuestas musicales, plásticas, literarias, de traducción, teatrales y deportivas, así como en proyectos para aplicar las nuevas tecnologías, por ejemplo, en centros de educación especial y de mayores.

Noticias de Navarra

Un estudio afirma que la EvAU en Navarra "no destaca por su exigencia" ni por ser "fácil"

La plataforma Escuela de todos afirma que "hay un alto nivel de discrecionalidad y por tanto de variación entre correctores"

EFE. Pamplona | 04-06-24 | 09:47

La plataforma Escuela de Todos ha presentado este lunes un estudio en Pamplona que afirma que "sin ser de las comunidades más facilitadoras, Navarra no destaca por su exigencia en la EvAU, definiendo exámenes que permiten llegar a una nota alta sin dominar el temario oficial, y permitiendo un alto grado de discrecionalidad en la corrección".

Además, según el informe de la plataforma a la que pertenecen la Asociación Pompaelo y Sociedad Civil Navarra, la prueba en Navarra "ignora la normativa en algunos aspectos". El estudio es una comparativa de las pruebas de acceso a la universidad entre las comunidades autónomas.

En cuanto a la reducción de contenidos, en Matemáticas sólo se exige estudiar el 75 % del temario, en Lengua Castellana y Literatura (LCL) se puede aprobar y obtener hasta un 10 estudiando sólo dos bloques de tres, según el informe.

Además, se puede aprobar respondiendo a un sólo bloque en LCL, se puede llegar a un 7 en Matemáticas, se puede llegar a un 5 En Historia, el peso porcentual de los bloques incumple la normativa legal.

En cuanto a los criterios de corrección en LCL, se dan "indicaciones muy generales lo que favorece la discrecionalidad del corrector y con desglose parcial en la puntuación". En Historia, indicaciones muy generales lo que favorece la discrecionalidad del corrector. Es decir, según el estudio "hay un alto nivel de discrecionalidad y por tanto de variación entre correctores".

En Lengua Castellana y Literatura, el descuento máximo en el conjunto de la prueba por gramática u ortografía es de 1 punto, es decir, se penaliza "muy poco", sean pocas o muchas las faltas, beneficiando a los que menos competencia tienen.

En Historia, sin embargo, Navarra es una de las seis CCAA que establece penalización por errores ortográficos.

EL DEBATE

¿Es viable una Selectividad única como propone el PP?

El PP lleva este miércoles al Senado su propuesta de una EBAU única

Amparo Castelló. Madrid 05/06/2024



La pugna está servida. El PP da por hecho ya una selectividad única y el Gobierno lo ve «imposible». Alberto Núñez Feijóo, desafiante con el Ejecutivo, insiste en el mensaje: «La homogeneidad de contenidos tiene todo el sentido. El próximo curso 2025 habrá una EBAU homogénea en 14 comunidades autónomas», ha asegurado refiriéndose a las gobernadas por el PP mientras pedía a las restantes que se unieran a la propuesta. «Son pocas y deberían hacerlo».

España cuenta con 17 pruebas de acceso a la Universidad distintas con sus propios criterios de corrección. Un escollo que provoca que los alumnos se presenten al examen en desigualdad de condiciones en función de la comunidad en la que les toque examinarse.

¿Cuál es el principal problema que acusa el ministerio de Pilar Alegría para no estar a favor de una homogeneización? La idiosincrasia de cada comunidad, que cuenta con sus propias competencias en materia de Educación y, por tanto, con currículos distintos. La ministra declaró que la idea «no tenía encaje legal» y que era «inviabile».

La comunidad educativa se muestra favorable a que las pruebas de selectividad se unifiquen pero confirman la negativa del Ejecutivo. Desde la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) han indicado recientemente que la EBAU única es «imposible» porque en España no hay un Bachillerato único y sería necesario que así lo fuese para que los exámenes después pudieran ser iguales en todas las comunidades.

Pero, ¿hasta qué punto es imposible? El Estado cuenta con el 40 % o 50 % de competencias, según qué comunidad, en los currículos de los alumnos. Esto significa que, a bote pronto, la homogeneización de los contenidos podría ser como mínimo del 50 %. Además, según la propuesta popular de aplicar unos criterios comunes de corrección en materia de sintaxis y ortografía –esto es que a un alumno no se le descuenta 0,5 puntos en una comunidad por colocar mal dos tildes y a otro por colocar 10, por ejemplo– o de homologar tipos de examen o fechas, no debería de ser complicado.

No obstante, la respuesta por parte de los agentes sociales en Educación es la misma: si se estableciera una selectividad única debe de imponerse en las 17 comunidades, no solo en las gobernadas por el PP. Para ello sería necesario «un Pacto de Estado que unifique la prueba», proponen desde el sindicato. Un trato que podría llevarse a cabo si Gobierno y oposición construyeran puentes de colaboración. «La puerta del ministerio está abierta», sostuvo recientemente Alegría.

El PP lleva este miércoles al Senado su propuesta de una EBAU única

En un nuevo intento por proponer una EBAU única, este miércoles los populares elevarán al pleno del Senado una moción que tendrá que ser debatida por los miembros y en donde el PSOE, partido cuya opinión al respecto por el momento es negativa, tendrá que pronunciarse.

El clamor por unas pruebas de selectividad homogéneas para las 17 comunidades autónomas de España más Ceuta y Melilla es «una demanda creciente», según el PP. Con ella, aseguran, «se garantizaría la equidad y la igualdad de oportunidades de todos los estudiantes y una mayor transparencia sobre los resultados, puesto que el Sistema Universitario Español se constituye en distrito único».

La propuesta se ha convertido en una de las bazas a lograr por el PP quien lleva reclamándola desde 2019. Los populares han recordado que en esa fecha la moción en comisión presentada por una EBAU única fue rechazada por el PSOE.

Además, los populares reivindican que la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) de 29 de diciembre establecía aprobar una nueva prueba de la EBAU que se implantaría para este curso escolar 2023-2024. «Esta debería haberse aprobado el pasado verano de 2023, pero el Gobierno después de haber dado tumbos con esta reforma desde su primera propuesta en julio de 2022, terminó no aprobando ninguna para la presente convocatoria del 2023, amparándose en el adelanto electoral del pasado 23 de julio», lamentan.

Tras haber declarado públicamente su líder Alberto Núñez Feijóo que su partido implantaría una EBAU única para el curso que viene en las comunidades en donde gobierna actualmente el PP, los diputados en el Senado pedirán este miércoles implantar la medida en todo el territorio español.

En la moción los populares señalan que esto debería de hacerse «en coordinación con las comunidades autónomas» así como piden que se aprueben «unos currículos comunes de Bachillerato concisos y de alta calidad científica, elaborados por una comisión independiente, formada por miembros que designen las Reales Academias».

EL PAIS

Ayuso lo vuelve a hacer: un colegio dentro de otro, ahora con niños con discapacidad en Carabanchel

La Comunidad de Madrid anuncia un centro de Educación Especial enclavado en el CEIP Perú para cerca de 70 alumnos con patologías, pese a la lejanía que implica para los trasladados y el enfado de los padres receptores

JUAN JOSÉ MARTÍNEZ. Madrid - 05 JUN 2024

El Gobierno de la Comunidad de Madrid ha convertido dos colegios en cuatro, en solo una semana. Pero lo que parece una multiplicación milagrosa tiene a cientos de padres disgustados por las incomodidades que han traído los proyectos de dos nuevos centros de enseñanza. Primero fue el anuncio de abrir una Escuela Europea Acreditada (EEA) dentro del colegio público Ramiro de Maeztu, donde “no hay espacio suficiente”, según advierten los padres. Ahora, el Ejecutivo de Isabel Díaz Ayuso quiere abrir 12 aulas, para al menos 70 niños con discapacidad en uno de los bloques del Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Perú, en Carabanchel, lo que según la asociación de padres de este centro, impedirá la ampliación del “único colegio con capacidad para crecer en el sector” y donde ya hay déficit de plazas. La indignación tiene dos cabezas: la de los padres del colegio receptor, que alegan que no hay espacio para tanta gente, y la de las familias de los niños trasladados a Carabanchel, inconformes con la distancia kilométrica que tendrán que recorrer sus hijos hasta el nuevo centro.

Samuel Martínez, de cinco años, fue diagnosticado con trastorno del espectro autista (TEA) en marzo de 2022. Desde entonces, ha estudiado en un aula TEA en el CEIP Ignacio Zuloaga, a diez minutos caminando desde su casa en el distrito Tetuán. No obstante, al no superar los nuevos requisitos para ser admitido en las aulas TEA, su familia ha tenido que buscar una plaza en un centro de educación especial —exclusivamente para niños con discapacidad—, una tarea titánica en una ciudad en la que faltan plazas en ese tipo de enseñanza.

Uno de los cambios que ha ocasionado la resolución 254, publicada por la CAM en octubre de 2023, es un aumento de la exigencia al interior de las aulas TEA. Muchos menores con patologías que no han superado los nuevos parámetros han tenido que buscar una plaza en la educación especial. Pero la Comunidad no preveía el repunte de las solicitudes para entrar a este tipo de colegios y se ha visto, de imprevisto, con más de un centenar de alumnos con discapacidad sin el cupo asegurado. Es por eso que la Consejería de Educación planea destinar dos plantas de uno de los bloques CEIP Perú para paliar el déficit de plazas. Isabel Galvín, secretaria general de enseñanza de Comisiones Obreras de Madrid, recuerda que el sindicato recurrió la resolución 254 y anticipa que enviarán un escrito al consejero de Educación para mostrar su preocupación por una situación que, a su juicio, “huele muy mal”.

El problema para Kathy Rodríguez, la madre de Samuel Martínez, es que el centro de educación especial asignado queda a 14 kilómetros de casa —el anterior está a 800 metros—, con las dificultades que eso implica para un niño con TEA. Rodríguez, que calcula en tres horas diarias lo que gastará su hijo en la ruta escolar al sumar la ida y el regreso, considera que “no es viable que a un niño con discapacidad lo metan más de una hora en el transporte”. Samuel no tolera los viajes largos. “Con una ruta de hora y media se va a desesperar y cuando se estresa comienza a llorar”, afirma Rodríguez a quien le preocupa, además, no estar cerca del colegio en caso de que Samuel necesite asistencia, como ha ocurrido anteriormente cuando la han llamado del colegio por algún trastorno relacionado con el metabolismo o el sueño de su hijo. Este tipo de complicaciones la detonan, por ejemplo, los cambios abruptos en la rutina —como tener que adecuarse a un nuevo colegio—, explica Rodríguez.

El Gobierno regional de Madrid ha confirmado por correo electrónico que “el CEIP Perú acogerán el próximo año nuevas aulas para educación especial”, pero ha evitado precisar, a pesar de las reiterativas solicitudes de este diario, cuántas plazas habilitará en el colegio de Carabanchel y cuántos cupos faltan por garantizar en la Comunidad. No hay ningún proyecto por escrito, así que todos son cálculos y comunicaciones orales entre la Comunidad, el colegio y los padres. La AFA habla de al menos 70 alumnos con necesidades especiales que serán trasladados al colegio, un número que coincide con los datos de Comisiones Obreras, el colectivo Defensa Alumnado Autista y con la información recibida por varios padres que han acudido individualmente al Servicio de Atención a la Escolarización (SAE).

La cifra de nuevos alumnos se puede inferir, además, de la multiplicación del número de aulas dispuestas para la Educación Especial en el colegio de Carabanchel (12) por el número de alumnos que puede haber por clase (entre seis y ocho).

El otro malestar por la apertura del centro de Educación Especial en el CEIP Perú viene por parte de la Asociación de Familias y Alumnos (AFA) del colegio de Carabanchel. Hace seis años la Administración regional les impuso recibir de forma temporal a los alumnos del colegio Antonio Moreno Rosales por obras en ese centro educativo. Dijeron, en 2018, que sería solo un curso, pero han pasado seis años. Finalmente, todo volvería a la normalidad al término de este curso, con el regreso de este alumnado a Lavapiés, pero la Comunidad ha decidido que este espacio vendría bien para abrir el nuevo centro de Educación Especial. “Con esta decisión no se podrá dar respuesta a la demanda del distrito”, se queja la AFA en una nota de prensa. El documento puntualiza que “este año, numerosas familias se van a quedar sin plazas en el primer ciclo de infantil, donde la cifra de solicitudes triplica la oferta del colegio”, y reclama que “el actual alumnado lleva años sin poder utilizar las instalaciones de forma integral”.



Gilberto Tabares, presidente de la AFA del CEIP Perú, hace un recuento de los espacios que no podrán utilizar por la decisión del Gobierno regional: "Vamos a perder el gimnasio porque lo van a habilitar para el centro de Educación Especial, así como el patio de los peques de cuatro y cinco años". Además, prosigue Tabares, el colegio ya tenía planes para "al menos 8 de las 12 aulas" que se destinarán al nuevo colegio, con el objetivo de ampliar los cupos ofrecidos por el CEIP Perú. "El único cole que puede crecer en esta zona es el nuestro, por eso ha crecido la demanda de las plazas, pero ahora con esto no se va a poder seguir abriendo líneas (aulas)", reclama por teléfono el portavoz de los padres.

Tabares resalta: "No estamos en contra de estos peques [con discapacidad] que también están afectados por la decisión. Nosotros queremos que se busque una mejor solución, tanto para esos peques como para los nuestros". Los padres han aprendido a desconfiar después de que la estancia "temporal" de los alumnos del Antonio Moreno Rosales se prolongará más de un lustro. "Esto al final va a ser más de lo mismo", augura el presidente de la AFA.

El colegio Perú ya ha recibido varios golpes del Gobierno. No solo le han impuesto dos colegios dentro de sus instalaciones, sino que han sufrido el lastre de la ampliación de la línea 11 del metro, cuyas obras comienzan a solo 20 metros de la institución. La AFA denuncia que llevan "todo el curso denunciando el impacto en ruido y contaminación que ya supone para el alumnado una obra de tal envergadura, que en ningún momento consideró en sus estudios de impacto la proximidad al colegio".

europapress.es

PP y Vox sacan adelante una moción en el Senado para implantar una EBAU común en toda España

MADRID, 5 Jun. (EUROPA PRESS) - El Partido Popular ha defendido este miércoles ante el pleno del Senado una moción, que cuenta también con el apoyo de Vox, que insta al Gobierno a implantar una prueba común de Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) en todo el territorio español y a aprobar unos currículos comunes de Bachillerato.

Durante el debate de la iniciativa en el, el Grupo Popular ha rechazado dos enmiendas de sustitución registradas por el PSOE y BNG por pretender "seguir igual" y "no escuchar a la comunidad educativa". "Esta moción va justo en la dirección opuesta, porque lo que estamos hablando es de elaborar una EBAU común y garantizar la equidad, la igualdad de oportunidades de todos los estudiantes, vivan donde vivan", ha señalado la senadora Rosa María Romero.

La senadora popular ha hecho hincapié en que "es abrumador el absoluto consenso social" que existe en torno a la necesidad de establecer una EBAU común en España porque, en sus palabras, "las pruebas de las comunidades autónomas son diferentes y esas diferencias son una injusticia para los estudiantes". Además, ha advertido de que la nueva EBAU en la que está trabajando el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes y que previsiblemente entrará en vigor el próximo curso, "va a traer más diferencias entre las comunidades autónomas porque no establece instrumentos claros, seguros, de coordinación, que permitan garantizar el carácter de prueba común".

Por ello, el Partido Popular va a establecer una EBAU común en sus comunidades autónomas y va a invitar a Navarra, Aragón y Castilla-La Mancha para que se sumen a ella ante la "parálisis y el abandono" del Gobierno en un asunto "trascendental" para los alumnos.

La moción del PP ha contado con el apoyo de Vox, que considera que "no tiene ningún sentido" que los estudiantes que se examinan para acceder a un título universitario lo hagan de 17 maneras diferentes según donde vivan. Por ello, el senador de Vox Fernando Carbonell ha defendido que se implante "un examen único con las mismas preguntas y una corrección igual para todos los examinados".

Sin embargo, el senador del PSOE Francisco Díaz ha rechazado la iniciativa de los populares por, entre otros motivos, ser una propuesta "inviabile a nivel jurídico y competencia". "¿Pero ustedes a qué se dedican realmente además de a confundir a los alumnos?", ha cuestionado. "Pido que no manoseen de una manera tan sucia la educación y el futuro de los jóvenes españoles", ha sentenciado el senador socialista, al tiempo que ha recordado que, cuando el PP estuvo en el Gobierno, tampoco hizo "nada" porque hubiera una EBAU única a pesar de tener mayoría absoluta en el Congreso y en el Senado.

ERC, EH Bildu, Junts o PNV también han rechazado la propuesta registrada por el PP en la Cámara Alta. "Un spoiler, que supongo que ya deben tener bastante asumido las señorías del Grupo Parlamentario Popular, y es que vamos a votar en contra. Supongo que no se esperaban nada distinto", ha avanzado el senador de ERC Josep Maria Reniu.

Para el senador de Junts Josep Lluís Cleries, las pruebas de acceso a la universidad "deben respetar las competencias de cada uno y deben ser diferentes en cada sitio y adaptadas a la realidad social y lingüística de cada lugar".

En la misma línea, el senador de EH Bildu Mario Zubiaga ha recordado que el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes "no decide más que el 50 o el 60% del currículo de Bachillerato", por lo que, a su juicio, "no tiene sentido establecer la misma prueba para todos". "Desplazar, sin justificación alguna, a las administraciones territoriales competentes del conocimiento y participación en este tipo de iniciativas, además de ir contra el régimen de distribución competencial vigente, supone ignorar, a su vez, el principio general de colaboración, coordinación y cooperación entre las administraciones públicas", ha aseverado la senadora del Grupo Nacionalista Vasco María Dolores Etxano.

UPN tampoco ha apoyado la moción del PP, aunque la senadora María Mar Caballero sí ha recalado que "sería conveniente" abrir un debate educativo y político, "sosegado", con la participación de todos los agentes afectados y "con el mayor grado de consenso posible" acerca de la EBAU "para replantearla, mejorarla, buscar mayor homogeneidad y eliminar las dudas que actualmente existen".

Noticias de Navarra

12,5 millones de euros para el equipamiento digital de 1500 aulas navarras

Los nuevos paneles interactivos, además de 4.600 ordenadores integrados OPS, estarán en funcionamiento en el curso 2024-2025

DIARIO DE NOTICIAS. Pamplona 05-06-24

El Gobierno de Navarra ha resuelto la adjudicación del suministro de equipamientos y capacitación para la red de aulas digitales interactivas en centros públicos docentes no universitarios dependientes del Departamento de Educación por un importe de 12,5 millones de euros.

Estas actuaciones en digitalización, que serán financiadas con fondos europeos del Mecanismo de Recuperación y Resiliencia (MRR), contribuirán a afianzar el pilar estratégico diseñado en el Plan de Digitalización Educativa ikasNOVA y tienen como objetivo preparar al alumnado navarro para afrontar los desafíos de un mundo cada más tecnológico y globalizado promoviendo la inclusión y la igualdad de oportunidades al garantizar el acceso a recursos y herramientas digitales de última generación.

El contrato de adjudicación ha recaído en la empresa Telefónica Soluciones de Informática y Comunicaciones de España SAU. Mediante esta actuación, se instalarán en los centros educativos públicos un total de 1.500 nuevos paneles interactivos, además de suponer la distribución de 4.600 ordenadores integrados OPS, que permitirán unificar la experiencia de los usuarios en la red de monitores interactivos ya existente en las aulas navarras.

Asimismo, se suministrará equipamiento diverso para la red de aulas ikasNOVA que ya está en funcionamiento: 72 aulas en la actualidad que serán un total de 103 al término del curso escolar 2024-2025. Con la integración de estos 1.500 nuevos paneles interactivos de tecnología NFC, que incluyen la capacidad de captura y visualización en 3D, incorporación de metadatos o microfónica con cancelación de ruidos, entre otras prestaciones, la red educativa pública de Navarra pasará a disponer de un total de 4.700 aulas digitales interactivas, sumando las 3.200 preexistentes a las 1.500 nuevas aulas que se incorporarán a la red tras este suministro. Se prevé que todos los paneles estén instalados y en funcionamiento antes del final de 2024.

La infraestructura y conectividad de los centros educativos permite la adopción de herramientas y estrategias educativas digitales facilitando un aprendizaje más inclusivo y equitativo. Tengan en cuenta que la evolución del tráfico de navegación en los centros se ha duplicado cada 18 meses en el plazo de tiempo que va de 2017 a 2024.

PENSAMIENTO COMPUTACIONAL INTEGRADO EN EL CURRÍCULO EDUCATIVO

El pasado 21 de mayo la Presidenta de Navarra, María Chivite, presidió el acto de presentación *del Plan de Digitalización Educativa de Navarra-ikasNOVA*, que avanza en las acciones impulsadas por el Ejecutivo foral para reducir la brecha digital de la educación navarra a través de diversas acciones, entre las que destaca la inversión de 60 millones en los últimos 5 años en tecnología para el aprendizaje.

Se trata de un plan que, entre otras actuaciones, contempla la creación de una Red de Centros de Pensamiento Computacional STREAM-AI, formada inicialmente por 25 centros educativos de toda la Comunidad Foral y que tiene como objetivo integrar el pensamiento computacional en el currículo educativo, la creación del Centro de Recursos para la Digitalización Educativa IkasNOVA, que estará formado por las asesorías y mentorías del Servicio de Tecnologías e Infraestructuras TIC Educativas, y la progresiva extensión de las aulas ikasNOVA, espacios educativos que incorporan la tecnología para permitir un aprendizaje activo y flexible.

El sistema educativo público de Navarra dispone a día de hoy de 77.968 ordenadores, chromebooks, portátiles, tablets y otros elementos digitales que han garantizado el acceso de todo el alumnado de las aulas públicas desde 4º de Primaria hasta 2º de Bachillerato a las nuevas tecnologías interactivas, en un proceso abierto en el que se prevé la próxima adjudicación, también con fondos MRR, de nuevos contratos de suministro de



dispositivos móviles, en concreto chromebooks y portátiles preferentemente con conectividad integrada eSIM por un importe aproximado de 1,7 millones de euros.

El desarrollo de la capacitación digital del profesorado también es fundamental en la digitalización de la educación. Para ello, se ha desarrollado un nuevo itinerario formativo que acredita la competencia digital de los educadores desde el nivel A1, que es el nivel básico, hasta un C2, que es el más avanzado.

europapress.es

La comunidad educativa espera que la ley del menor en Internet implique a fabricantes y cuente con recursos y formación

MADRID, 5 Jun. (EUROPA PRESS) - El Gobierno ha aprobado en Consejo de Ministros el anteproyecto de ley para la protección de menores en entornos digitales, una norma que ha recibido una buena acogida por parte de la comunidad educativa que, no obstante, reclama que debe contar con recursos y formación para el profesorado y los alumnos e implicar a las empresas fabricantes de dispositivos digitales. El anteproyecto de ley incluye órdenes de alejamiento virtual, test pediátricos para detectar usos inadecuados, penas por la difusión y creación con Inteligencia Artificial de contenido sexual o vejatorio, así como la imposición obligatoria y gratuita de controles parentales en todos los dispositivos digitales y etiquetado informativo, o un plan de alfabetización digital con mecanismos que den a los menores herramientas y autonomía con los dispositivos tecnológicos para combatir bulos.

La Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE) ha valorado positivamente esta norma, principalmente por su objetivo de garantizar la seguridad de los menores en el ámbito digital. "Todo lo que sea ampliar y garantizar derechos es bien recibido por la sociedad", ha asegurado a Europa Press el presidente de CANAE, Antonio Amante. El presidente de la organización estudiantil considera que hay que poner el foco en el plan de alfabetización digital que recoge la ley. "La protección por parte del Estado es necesaria pero aún es más necesario que los adolescentes y los jóvenes sepamos cómo autoprotegernos, tengamos herramientas y conocimientos suficientes para no caer en tantos escondites que conlleva la navegación por Internet", ha señalado.

Para acabar "de verdad" con toda la "basura" que circula por Internet, Amante cree que es necesario que se materialice "ese equilibrio entre la protección estatal y saber autoprotegerse". "Pero para eso hace falta ser ambiciosos, llevar a término todas las medidas de esta ley y asegurar que se cumplen al 100%. Veremos cómo avanza esto, pero de entrada es un paso acertado", puntualiza.

La Confederación de Padres y Madres de Alumnos (COFAPA) también considera que, en principio, se trata de "una buena medida" y destaca la importancia de ir "todos unidos" en el tema de la educación digital. "Valoramos positivamente que se ponga el énfasis en la formación digital, tanto de docentes como del alumnado", ha subrayado la presidenta de COFAPA, Begoña Ladrón de Guevara.

Las familias, añade Ladrón de Guevara, tienen que tomar el "papel protagonista" en la educación y en la formación digital de sus hijos y ser muy conscientes de que, al entregarles un dispositivo móvil, les están dando un dispositivo "tan abierto que no son capaces de gestionarlo". Por lo tanto, avisa de que las familias tienen "la obligación y la responsabilidad" de acompañar a los menores en el uso de la tecnología.

LAS EMPRESAS TECNOLÓGICAS DEBEN CONFIGURAR LOS DISPOSITIVOS

En este punto, la presidenta de COFAPA reclama la implicación de las empresas tecnológicas porque son las encargadas de fabricar los dispositivos y deben "configurarlos" para limitar el acceso de los menores. "Las familias pedimos que sea lo más fácil posible porque no todas las familias tienen las competencias digitales necesarias para poner en práctica estas medidas", ha advertido.

Sobre aumentar la edad para acceder a las redes sociales de 14 a 16 años, Ladrón de Guevara cree que es una medida positiva y reclama educar a los hijos y alumnos "en herramientas de socialización y de cómo tratar a los demás". "Ahora las redes sociales no pueden ser para menores de 14 años y todos sabemos que desgraciadamente las tienen, entonces aquí influye la responsabilidad de las familias, hay que repensar las normas o hay que implantar normas que a lo mejor no se han implantado hasta ahora y hay que hacerlo en las familias", ha defendido la presidenta de COFAPA.

En la misma línea, el presidente de la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA), Pedro Caballero, ha calificado la nueva ley de "positiva" porque recoge "medidas adecuadas siempre que haya un seguimiento de ellas y que vayan acompañadas con una dotación presupuestaria para poder llevar a cabo la formación que hay que hacer tanto de las familias, como del alumnado y del profesorado". Así, ha advertido de que aunque estas medidas "están muy bien" si después no hay continuación "todo queda plasmado en una ley pero no se puede llevar a la práctica ni ponerlas en funcionamiento". "Si no hay dotación presupuestaria y si no se informa a la comunidad educativa de la implantación de estas medidas es como si no hiciéramos nada", ha dicho.

Por su parte, fuentes de la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF) explican a Europa Press que para que este plan funcione se debe contar con el profesorado e implementarlo en los colegios con personal formado y retribuido.

REFORZAR AUTORIDAD DOCENTE PARA GARANTIZAR LOS LÍMITES ESTABLECIDOS

El sindicato apuesta por implantar enfermería escolar en todos los centros, reducir las ratios de alumnos, dotar a las aulas de profesores de apoyo y reforzar la autoridad del docente, aprobando el Estatuto Docente, para garantizar los límites establecidos al uso del móvil en los centros y prevenir situaciones de conflicto con las familias. "Los profesionales docentes deben de estar respaldados y contar con la debida autoridad", apuntan desde CSIF.

Desde Comisiones Obreras han valorado "muy positivamente" el anteproyecto de ley de protección del menor en los entornos digitales para salvaguardar la salud, el bienestar y la seguridad de los niños. El sindicato comparte la necesidad de crear un marco legal que garantice los derechos de los menores en el ámbito digital y destaca que las medidas que se proponen en la norma son "muy adecuadas".

A su vez, considera "un verdadero acierto" plantear la alfabetización digital como un eje prioritario porque, en su opinión, "es clave" en la creación de entornos digitales seguros y saludables y porque, además, "es la manera de afianzar las bases de una sociedad más democrática". Para que la futura ley se desarrolle plenamente, CCOO avisa de que es fundamental que se destinen los recursos humanos y materiales suficientes que permitan poner en práctica todos los planes y medidas que recoge el texto.



Reúnen más de 11.000 firmas para impugnar el examen de Matemáticas de la EvAU

MDO/E.P. Jueves 06 de junio de 2024,

Malestar entre los alumnos por la dificultad del examen de Matemáticas II de la Evaluación para el Acceso a la Universidad (EvAU) de la Comunidad de Madrid. Más de 11.000 personas han firmado una petición en la plataforma Change.org para impugnar el examen debido a su dificultad.

La petición, iniciada por Juan López y recogida por *Europa Press*, explica que la prueba de Matemáticas II en Madrid "ha sido un examen sin precedentes, con un giro drástico que no se avisó en su respectiva reunión".

Este cambio "inesperado" ha causado, según señala la petición, un "gran descontento" entre los alumnos, quienes se han visto "gravemente perjudicados poniendo en riesgo la oportunidad de acceder a la carrera de sus sueños".

"No podemos permitir que nos arrebaten nuestro futuro con la clara intención de bajar las notas de corte debido al cambio que se producirá el año que viene. Es fundamental impugnar este examen para asegurar una evaluación justa y equitativa para todos los estudiantes", sentencia la solicitud.

Una de las alumnas que se ha enfrentado a la prueba ha comentado que el examen "ha sido catastrófico". "Cada vez que levantaba la mirada veía a todos mis compañeros abatidos, con lágrimas en los ojos ya ni sabía que estaba haciendo, si un examen de Matemáticas o firmando mi testamento", ha relatado.

Aunque la joven ha asegurado que acudía al examen "con todos los bloques estudiados con el objetivo de sacar un 10", ha advertido de que jamás había visto "semejante horror" y ha destacado que el ejercicio de probabilidad estaba "mal escrito". "A ver si le damos un poco más a la buena redacción", ha reclamado.

EL PAIS

Un colegio público da ventaja en la matrícula a los niños nacidos en la Comunidad Valenciana: "Ya tenemos mucho alumnado de fuera"

La nueva normativa escolar de la Generalitat valenciana, del PP, lleva a 250 centros a premiar en el acceso elementos discriminatorios, como que ambos progenitores trabajen o que el alumno vaya a la parroquia. La confederación de familias de la escuela pública Gonzalo Anaya denuncia el caso

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 06 JUN 2024

La nueva normativa de admisión escolar de la Generalitat valenciana, gobernada por el PP, que permite a los centros educativos dar un punto extra a los aspirantes a acceder, ha generado una cascada de criterios discriminatorios tanto en centros públicos como concertados. Entre ellos: "Haber nacido en la Comunidad



Valenciana”; que ambos progenitores trabajen; que los niños vayan regularmente a la parroquia, o que los padres fueran en su día a una escuela católica.

La confederación de familias Gonzalo Anaya, mayoritaria en la escuela pública en la Comunidad Valenciana, ha detectado criterios discriminatorios en más de 250 escuelas, analizando la información que la Generalitat publica en su web. Y ha presentado una queja ante el Síndic de Greuges (el Defensor del Pueblo valenciano) pidiendo que se retiren.

La organización ha expresado su frustración por el hecho de que la Consejería de Educación no haya respondido a sus advertencias. Y la considera responsable de lo sucedido, tanto por haber abierto la puerta a que colegios e institutos puedan seleccionar a su alumnado, como por no haber “supervisado” los criterios elegidos por los centros.

El centro que ha implantado el criterio de dar un punto extra a los niños “nacidos en la Comunidad Valenciana” es el colegio público Federico García Lorca de Alzira, Valencia. Preguntada por EL PAÍS, una fuente de su equipo directivo ha justificado el criterio afirmando: “Ya tenemos mucho alumnado de fuera”, añadiendo con la medida pretenden fomentar la matricula del alumnado autóctono. Para acreditarlo, las familias deben presentar una partida de nacimiento del niño. El colegio público San Jaime de Benijófar, Alicante, ha decidido, por su parte, conceder un punto por haber “nacido o nacida en la localidad”. En ambos casos supone una discriminación no solo hacia el alumnado extranjero, sino hacia el de otras zonas de España. Y en el caso del colegio de Alicante, hacia cualquier chaval que no haya nacido en el municipio.

Discriminación económica y religiosa

Penalizar a aquellos niños cuyos progenitores están en paro resulta igualmente chocante. Como lo es comprobar que el criterio ha sido incluido por 34 centros educativos, 32 de ellos públicos. Alguno de ellos precisa que, en el caso de unidades familiares monoparentales, solo se aplicará a dicho progenitor.

La concesión de ventaja si se acreditan creencias religiosas católicas ha sido incluido por ocho centros, todos concertados, que lo han plasmado con fórmulas como: “Alumnado participante en alguna actividad parroquial” o “que padre, madre, tutor o tutora legal , haya estudiado en algún colegio católico al menos durante una etapa escolar”.

La ley de Educación, la Lomloe, establece que el acceso a los centros educativos financiados por la Administración, tanto públicos como concertados, debe realizarse en “condiciones de igualdad”. Y enumera una serie de elementos objetivos que deben premiarse para decidir quién entra en el caso de que la demanda supere a la oferta de plazas, como el hecho de que el aspirante tenga un hermano en el centro o viva cerca de la escuela. La Lomloe prohíbe expresamente la discriminación en el proceso de admisión “por razón de nacimiento, origen racial o étnico, sexo, religión, opinión, discapacidad, edad, enfermedad, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”.

El decreto de la Generalitat valenciana también establece que no puede haber discriminación. A raíz de la polémica, el consejero de Educación valenciano, José Antonio Rovira, ha afirmado que su departamento está analizando los criterios fijados por los centros.

La Confederación Gonzalo Anaya ha denunciado otros criterios impuestos por los centros por infringir el principio de igualdad. Como el hecho de que los progenitores sean antiguos alumnos. O que los niños hayan asistido a una escuela infantil privada concreta, un elemento establecido por casi un centenar de centros concertados que la confederación de familias considera discriminatorio por motivos socioeconómicos, dado que la matrícula en dicha etapa puede alcanzar los 300 euros al mes, sin contar el comedor.

▣ EL DEBATE

Las mejores universidades donde estudiar en España: la Politécnica de Valencia se hace con el podio

Las universidades privadas destacan en docencia, las públicas en investigación e innovación

Amparo Castelló. Madrid 06/06/2024

Escoger universidad puede ser decisivo a la hora de adquirir mejores conocimientos, realizar prácticas más interesantes o encontrar un empleo. Con el objetivo de orientar al estudiante, el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (Ivie) y BBVA han publicado la duodécima edición del listado *U-Ranking 2024*, en donde muestra cuáles son las mejores universidades en cuanto a docencia y en investigación e innovación.

Liderando el ranking este año se encuentra la Universidad Politécnica de Valencia, quien ha obtenido la mejor puntuación a nivel global y en docencia junto a la Universidad Carlos III de Madrid, ganadora del pasado año.

1		Universitat Politècnica de València	1,5	1,3	1,7	Ver más
1		Universidad Carlos III de Madrid	1,5	1,3	1,7	Ver más
2		Universitat Politècnica de Catalunya	1,4	1,2	1,8	Ver más
2		Universitat Pompeu Fabra	1,4	1,2	1,8	Ver más
2		Universidad Politécnica de Madrid	1,4	1,1	1,7	Ver más
3		Universitat Autònoma de Barcelona	1,3	1,1	1,8	Ver más
3		Universidad Autónoma de Madrid	1,3	1,1	1,6	Ver más
3		Universitat de Barcelona	1,3	1,1	1,6	Ver más
3		Universitat Rovira i Virgili	1,3	1,1	1,6	Ver más
4		Universitat de València	1,2	1,2	1,3	Ver más

Listado global del U-Ranking 2024

Sin embargo, es la Universidad Pompeu Fabra la que destaca en el apartado de investigación e innovación seguida de otras dos catalanas: Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad Politécnica de Cataluña.

De la clasificación se extrae que en España las universidades privadas sobresalen en docencia y las públicas, en investigación e innovación. Un hecho que se debe a la falta de financiación de las privadas con la que sí cuentan las públicas, al menos, en mayor medida.

Así entre los primeros puestos en docencia se encuentra la Universidad Ramon Llull, en el número 3, seguida de la Universidad de Navarra y de la Universidad Europea de Madrid.

Las mejores en su sector

A nivel global, entre las universidades privadas analizadas, la Universidad de Navarra está en el puesto número 1 seguida de la IE Universidad, la Ramón Llull, la Deusto y la Universidad Internacional de Cataluña. En el ranking global de las públicas, destacan por este orden la Politécnica de Valencia, la Carlos III de Madrid, la Politécnica de Cataluña, la Pompeu Fabra y la Politécnica de Madrid.

En el U-Ranking 2024 se han analizado todas las universidades públicas más 22 privadas. Los promotores explican que no hay incluidos 19 centros privados por falta de datos.

europapress.es

CCOO celebra que el TC avale la no financiación con recursos públicos de los centros que apliquen la educación segregada

MADRID, 6 Jun. (EUROPA PRESS) - Comisiones Obreras ha aplaudido que el Tribunal Constitucional (TC) haya avalado en una sentencia la no financiación con recursos públicos de los centros que apliquen la educación segregada.

El sindicato ha celebrado que esta sentencia "se alinee claramente con los posicionamientos de la eliminación del concierto educativo para los centros que segregan a niños".

Además, Comisiones Obreras ha advertido de que seguirá denunciando con todos los medios a su alcance los posibles incumplimientos de esta sentencia. El Tribunal Constitucional ha examinado la prohibición de que los centros educativos que apliquen la educación segregada por sexo reciban financiación pública.

El TC argumenta que, aunque esta modalidad de educación no está prohibida por la Constitución, esto no implica que deba necesariamente recibir ayudas públicas, ya que el legislador puede legítimamente optar por apoyar un modelo educativo, la coeducación, que promueve el valor constitucional de la igualdad.

THE CONVERSATION

Cómo influyen los valores familiares en los resultados académicos

Mayra Martínez Avidad. Profesora Titular de Sociología, Universidad Camilo José Cela

Miquel Reynés Ramon. Profesor de Sociología de la Educación, Universidad Camilo José Cela

La correlación entre origen socioeconómico y éxito educativo es bien conocida. Según los datos disponibles, los niños de origen más humilde, con padres de nivel educativo bajo y recursos limitados, tienen estadísticamente un menor rendimiento escolar y, en general, más posibilidades de fracasar académicamente.

Para explicar este fenómeno se suele apuntar a diferentes causas, entre ellas, que la falta de recursos de estas familias no les permite compensar un mal rendimiento con clases de apoyo (a las que a menudo acceden los niños de estratos socioeconómicos más altos con similar rendimiento).

También se suele señalar que las dificultades materiales empujan a estos niños a decantarse por trabajar cuanto antes y así percibir ingresos pronto. O que el origen desfavorecido rebaja las aspiraciones y expectativas de los padres, quienes no sentirían tanta presión para que sus hijos lleguen a la universidad y, por tanto, pondrían menos empeño por conseguirlo que aquellos padres que cuentan con estudios universitarios y para quienes el fracaso escolar de sus hijos supondría un gran disgusto.

Estos últimos son ejemplos de lo que defiende el sociólogo francés Raymond Boudon en su teoría de la elección racional, que sitúa la causa de la desigualdad en el impacto negativo que un bajo estatus económico supone en la toma de decisiones sobre las estrategias educativas. Es decir, según Boudon, estas familias parten de una situación desfavorable que les inclina (en algunos casos obliga) a tomar decisiones educativas que dificultan el éxito escolar.

La escuela y los valores de la clase media-alta

Contrariamente a estas explicaciones, hace algo más de 50 años los sociólogos Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron plantearon, en su influyente *La reproducción*, que la razón no se encontraba en las decisiones individuales, sino eminentemente en la propia escuela, que lejos de ser neutral, era un terreno de juego favorable para los niños de clases medias y altas.

¿De qué manera la escuela beneficia a unos niños frente a otros? Según estos autores, la escuela enseña, y por tanto exige, la cultura (hablamos de conocimientos culturales, pero también, muy importante, de las cualidades, actitudes y, en general, modos de comportamiento) de las clases medias y altas debido a que son más valoradas socialmente y se consideran más legítimas que la cultura de la clase baja.

Así, mientras algunos niños (los de clases medias y altas) ya han adquirido estas cualidades y hábitos de comportamiento en casa, otros (los de baja) han sido educados de manera diferente a lo que valora el sistema escolar, lo que supone una desventaja importante a la hora de competir por las notas.

Es interesante destacar que, en el contexto educativo actual, esta desventaja sería aún mayor, ya que las cualidades y actitudes, a menudo conocidas como “habilidades blandas” o “competencias transversales”, se han convertido en metas educativas primordiales, siendo frecuentemente valoradas por encima de los conocimientos tradicionales.

Sistema escolar, familias y cualidades preferidas

Una manera de comprobar la validez de la teoría de la reproducción es analizar el nivel de correspondencia entre las cualidades preferidas por el sistema escolar y las valoradas por los distintos tipos de familias. Es decir, comprobar si las familias de bajo estatus social coinciden menos con la escuela en la elección de las cualidades más importantes a transmitir a los niños.

Precisamente, esta es una pregunta incluida en la Encuesta Mundial de Valores (EMV) que se ha realizado cada 5 años desde 1981 en multitud de países, entre ellos España. En concreto, en la EMV se pide a los participantes que escojan las cinco cualidades que consideran más importantes transmitir a los niños de una lista de 11, entre las que se encuentran: buenas maneras, generosidad, fe religiosa, ahorro, trabajo duro, obediencia, independencia, tolerancia, responsabilidad, imaginación y determinación.

Como la encuesta recoge diversas variables sociodemográficas, era sencillo comprobar las diferencias entre las cualidades escogidas por padres de distinto nivel educativo. Y eso hicimos, accedimos a los resultados de las diferentes oleadas de la encuesta y comparamos qué cualidades escogían los padres de nivel educativo bajo (estudios primarios o inferiores), medio (estudios secundarios) y alto (estudios universitarios).

A continuación, para comprobar la correlación entre estas preferencias parentales y lo valorado por el sistema escolar, analizamos las cualidades mencionadas en los textos de las diferentes reformas educativas en España, desde la LGE de 1970, a la LOMLOE de 2020. Acometimos este análisis partiendo de esa misma lista de la EMV y cotejando si en los textos se mencionaban o no estas cualidades de manera explícita o implícita.

La evolución histórica de los valores

Lo primero que observamos fueron esperadas variaciones en lo que se consideraba importante inculcar en los niños en cada contexto histórico. El análisis reveló que la escuela en España pasó de una cultura más tradicional y disciplinaria en las décadas 70 y 80 a una cultura más secular o “moderna” a partir, especialmente, de la LOGSE de 1990. Así, se pasó de enfatizar por ejemplo la obediencia, el trabajo duro o la fe religiosa antes de los 90, a privilegiar, a partir de entonces, cualidades como la independencia, la tolerancia y la imaginación.

Pero, además, constatamos la tesis defendida por Bourdieu y Passeron, a saber: que las cualidades valoradas por la escuela en cada periodo eran también, en ese momento, las más valoradas por las familias de niveles educativos medios y altos. Y viceversa, que las familias de estudios primarios o sin estudios escogían como importantes unas cualidades diferentes a las que en ese momento priorizaba el sistema escolar español.

Así, por ejemplo, los padres con estudios bajos priorizaban cualidades como buenas maneras, ahorro u obediencia, que no estaban entre las prioridades de la LOGSE y, sin embargo, no consideraban tan importantes independencia, imaginación y tolerancia, donde esa ley educativa sí ponía el foco.

Una brecha que no se salva

De hecho, aunque también comprobamos que con el tiempo estas familias de estudios bajos iban asimilando las nuevas cualidades que iba impregnando la cultura escolar, la distancia con la escuela era siempre relativamente mayor en todos los periodos estudiados, lo que, sin duda, implica una desventaja.

Además, como ya se apuntó anteriormente, esta desigualdad se ve reforzada por un contexto escolar en el que el valor otorgado a las cualidades es hoy día a menudo equiparable al de los propios conocimientos. Y que, lejos de ser vistas por los profesores como fruto de la herencia social, se interpretan a menudo como méritos académicos o dotes naturales. Este último fenómeno, como también señalaron Bourdieu y Passeron, multiplica aún más la desventaja de la que parten estos niños.

MAGISTERIO

Enseñanza bilingüe en la Comunidad de Madrid. ¿Misterio resuelto?

OPINIÓN

Por si a alguien le quedaba alguna duda, ya podemos estar tranquilos. El consejero de Educación lo ha aclarado todo.

XAVIER GISBERT

Hay que dar la Historia en español en los centros bilingües porque, según ha explicado en una reciente comparecencia, una revista americana, *Foreign Affairs Magazine*, mostró, en un artículo de no se sabe cuándo, “su gran preocupación porque en los Estados Unidos los futuros votantes, políticos y funcionarios tuvieran un desconocimiento de la historia y sobre cómo iban a desempeñar su función con ese desconocimiento”, artículo que por cierto no parece guardar relación alguna con la enseñanza bilingüe.

¿Debemos entender que la opinión expresada en un artículo de una revista americana, sobre un tema local que tendría efectos en todo caso en los Estados Unidos, a la que hay que suscribirse por 95€ al año es la que determina y justifica las políticas de la Comunidad de Madrid?

A pesar de los cientos de estudios que sobre enseñanza bilingüe se han publicado en España y en Europa, la Consejería de Educación no ha sido capaz de encontrar uno solo que justifique o apoye su decisión y recurre a un artículo de una de las más de 7.000 revistas que cada año se publican en los Estados Unidos al que además no se puede acceder sin estar suscrito.

Desde la asociación Enseñanza Bilingüe venimos manteniendo que no hay argumentos que den la razón a la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid para modificar a la baja el programa bilingüe, y que esa medida sin duda va a perjudicar especialmente a los alumnos más desfavorecidos.

Desde la Consejería de Educación se manifestó en el mes de diciembre la voluntad de obligar a impartir la historia y la geografía en español en los centros bilingües. Gracias a la presión ejercida, esa idea se ha ido modificando, pero sin que hasta la fecha la decisión final haya sido expuesta con claridad. La confusión sigue reinando.

En cualquier caso, y a la espera de la publicación de la normativa que regule el programa de enseñanza bilingüe de Madrid a partir del próximo curso, la última comparecencia del Consejero de Educación deja claro que la decisión no es educativa sino más bien una decisión política impuesta por algún gurú madrileño que se ha debido empeñar en ir de derrota en derrota hasta la derrota final y, por supuesto, dando alas a la oposición.



La medida propuesta por la Consejería tiene en contra a toda la Academia, a todos los expertos y a cientos de profesores que trabajan en centros bilingües y conocen bien el programa y sus efectos. La situación es kafkiana.

Para conocer la magnitud del problema planteado, sirvan los siguientes datos. En Madrid, en la escuela pública, 160.000 alumnos cursan la educación secundaria obligatoria (ESO). De todos ellos, solamente 40.000 estudian historia en inglés en los centros bilingües. Eso significa que tres de cada cuatro alumnos madrileños estudian la historia en español y solo 1 de cada 4 lo hace en inglés.

En los centros concertados la proporción es similar. De 115.000 alumnos que cursan la ESO, solamente 30.000 estudian la historia en inglés, suponiendo que todos los centros la impartan en esa lengua.

Sin embargo, según el consejero, estudiar historia en inglés rebaja los niveles tanto de historia como de inglés. ¿Cómo se explica eso si en la prueba de la EVAU los alumnos de centros bilingües obtienen de media mejores nota que los alumnos de los centros no bilingües, incluso en Historia de España?

¿Enseñar historia en inglés a uno de cada cuatro alumnos reduce supuestamente el nivel de conocimientos de historia también a los otros tres que la estudian es español?

Por más preguntas que uno se haga, más incomprensible se vuelve todo.

¿Por qué no comprueba la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid si los alumnos que estudian historia en español (3 de cada 4) saben historia?

Eso no afectaría al programa bilingüe. Y cuando sepan cuánta historia saben los alumnos que la estudian en español, lo comparen con los alumnos que la estudian en inglés. Entonces tendrán datos y evidencias que les permitirán tomar las decisiones que correspondan, que sin duda serán acertadas. Pero si desconocen lo que saben los alumnos de los centros no bilingües, ¿qué pretenden resolver impidiéndoles estudiar historia en inglés a los de los centros bilingües?

¿Nadie en la Comunidad de Madrid es capaz de entender el disparate que se va a cometer?

Estamos a tiempo de evitar el error. Un poco de cordura, por favor.

Xavier Gisbert, Asociación Enseñanza Bilingüe

Móviles, tabletas, PC y televisores deberán llevar de fábrica un control digital parental

Los móviles, tabletas, ordenadores y televisores deberán incluir de fábrica la función de control digital parental para que pueda ser activada por los padres o tutores, que podrán decidir qué aplicaciones, servicios y contenidos restringen a los menores.

EFE Martes, 4 de junio de 2024

Así lo contempla el anteproyecto de ley para la protección de los menores en entornos digitales que prevé aprobar este martes el Consejo de Ministros. La ley, impulsada por el Ministerio de Juventud e Infancia y en la que intervienen también otros departamentos, irá acompañada de una Estrategia Nacional para la protección de la infancia y la juventud en los entornos digitales, que el Gobierno quiere aprobar en otoño, una vez que el Comité de Expertos creado con ese objetivo entregue su informe el 20 de junio.

En el ámbito educativo, el Ejecutivo contempla un plan de alfabetización digital para que de manera transversal –a través de distintas asignaturas, como la Educación afectivo sexual– se impartan desde edades tempranas (en Primaria y Secundaria) conocimientos para la autonomía de los menores en el ámbito digital y herramientas para combatir, por ejemplo, los bulos.

Todos los móviles, tabletas, ordenadores y televisores tendrán que incluir de fábrica la función de control digital parental para que pueda ser activada de manera clara –similar a la selección de idioma– por los padres o tutores, que podrán decidir qué aplicaciones, servicios y contenidos limitan a los menores. Otra de las medidas, según han explicado fuentes del Gobierno, es la regulación del etiquetado y de las advertencias de todos los productos digitales sobre los contenidos aptos o no para menores de las aplicaciones, con un lenguaje entendible y accesible también para personas con discapacidad, como niños con autismo.

El anteproyecto incorpora parte del diagnóstico y de las recomendaciones debatidas por el medio centenar de expertos que conforman el comité, aunque las aportaciones de este órgano irán más allá de la regulación de unos entornos digitales cambiantes y que precisan de una estrategia que aborde las medidas en el tiempo, explican las fuentes. La regulación consagra, por primera vez, los derechos de los menores en el entorno digital, a través del artículo 2.

El anteproyecto incorpora, además, un diagnóstico sobre el impacto de los entornos digitales en menores de edad realizado por el Ministerio de Juventud e Infancia, con las primeras aportaciones de los expertos. Según ese diagnóstico, la edad media de acceso al primer móvil se sitúa en los 11 años.

Julio Rogero: "Hay concertados que representan más lo público que muchas escuelas públicas"

Se considera el último mohicano en la defensa de una educación igualitaria, democrática, laica, feminista, ecologista... y tan tan pública que ni siquiera le gusta la actual escuela pública porque, dice, ha abrazado las tesis capitalistas. ¿Utópica? Sí, por qué no, lo suyo es la utopía y a mucha honra.

JOSÉ M^a DE MOYA. Martes, 4 de junio de 2024

Julio Rogero acude puntual y entrañable a la Redacción de Magisterio. La contundencia y radicalidad de sus respuestas se entremezclan con buenas dosis de simpatía, incluso ternura. Julio está jubilado laboralmente pero sigue en plena forma intelectualmente.

Se podrán decir muchas cosas, estar o no de acuerdo, pero es indiscutible su compromiso personal y su honestidad intelectual que le hacen salir airoso, incluso cuando hablamos de libertad y pluralidad. Julio, ha sido un honor.

Julio sigue conectado con los movimientos de renovación pedagógica (MRP), y habla de su «edad de oro», cuando empiezan a organizarse en la transición política...

–Entonces hay un movimiento de contestación a la escuela nacional católica desde muchos ámbitos, y hay grupos que nacen en toda España. En el año 79 en un encuentro en Almagro surge la primera coordinación entre todos esos colectivos de distintos sitios: el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular de Freinet (ACIES, la Asociación por la Correspondencia Escolar y la Imprenta, que nace en 1966), el Grupo de Barcelona de Rosa Sensat, el Colegio de Doctores y Licenciados... Hay cinco años de proliferación de colectivos en toda España.

Pero todo eso alumbró la LOGSE y, entonces, se produce cierta frustración.

–Es que hay una desconexión entre las propuestas que se hacían desde sindicatos, MRP y colectivos que querían una escuela pública, científica, laica, plural... Todas esas características que definen desde la Declaración por una Escuela Democrática de 1975. Hay una definición bastante aceptada de qué escuela se quería, y el poder no responde a eso. El poder del PSOE se apropia de las cosas que le interesan, y además no tenía cuadros cuando llega en 1982 a la Administración, así que coge gente y luego viene la frustración y el silenciamiento de todo el movimiento de renovación pedagógica, y sobre todo de las críticas que se hacen a las nuevas leyes educativas.

Pero la LOGSE recoge esos conceptos, no sé si el 100% de las propuestas, pero sí muchas, escuela democrática, etc. y eso genera frustración porque el profesorado ve que, llevado a las aulas, no funciona, que hay más conflictividad, se lamina la autoridad...

–No tengo claro que se haya llevado eso a las aulas. En un estudio de 1982 o 1983, *El maestro*, de un equipo de investigación dirigido por Ignacio Fernández de Castro, en la época de mayor incidencia de las escuelas de verano, se ve que no llega ni al 10% de los docentes, de los concienciados. La mayoría sigue con las prácticas pedagógicas tradicionales de siempre. Me parece un mito que hay que cuestionar: cuando se habla de metodologías alternativas hay una moda en torno a eso, que son metodologías fomentadas y producidas desde el ámbito empresarial, por la necesidad de un cambio para la adaptación a lo que sucede en la sociedad, pero no suponen una transformación profunda del sistema educativo. No ha habido prácticas alternativas más que en muy escasos docentes y en muy pocos centros educativos.

Pero esas prácticas educativas que se dan en algunos centros se extenderían si fueran tan exitosas. No parece que se extiendan, ¿el modelo no es un poco utópico?

–Sí, porque requiere equipos docentes muy comprometidos éticamente y políticamente no partidarios, para la generación de ciudadanos críticos en una nueva polis convivencial y fraterna.

Eso para un libro está bien... Pero con estos bueyes hay que arar. Tenemos los profesores que tenemos.

–Sí, pero los procesos de transformación que proponemos desde el movimiento de transformación de la educación van en esa dirección: «Señores, esto no se hace de la noche a la mañana, hay un proceso de transformación profundo en el que hay que situarse y hay que generar una nueva formación docentes, y docentes que entiendan que la acción política es una acción ética».

Suena a ideal.

–Se plantea así. Los modelos son expresiones de la perfección que tú quieres de un hecho. ¿Qué modelo de sociedad quieres? No quiero una sociedad donde la gente se mate, sufra por la acción de los otros; la vida tiene sus partes de sufrimiento, de fragilidad humana que hay que asumir, pero no que nos causemos dolor y sufrimiento unos a otros. Ese es un modelo utópico hacia el que caminar. Si no, la vida sería realmente frustrante y dura. La dignidad humana no estaría ahí.

Es un ideal muy noble.

–Se sitúa en el deseo y en los sueños. Los seres humanos somos portadores de sueños. El problema es que en esta sociedad en que vivimos se nos impide hasta soñar, por el pragmatismo, el individualismo feroz, la competitividad.



Podemos compartir ese sueño. Pero en una posición más de izquierdas ese cambio se puede plantear como de arriba abajo y no de abajo arriba: «Cambia las personas, que cambiarán el mundo».

–Clarísimo, eso lo decía Gandhi.

Pero no sé si se busca el cambio desde arriba.

–No, yo estoy totalmente en contra de que los cambios se hagan desde arriba. Son puro autoritarismo, pura imposición. Los cambios deben darse en la práctica cotidiana del aula. Los MRP son cuestionados desde el poder porque proponen un cambio en profundidad desde la práctica educativa, cotidiana, en el aula. ¿Cómo generamos comunidades educativas? Hoy no hay, y eso hay que crearlo. El papel de protagonismo de las familias en el espacio de la escuela pública, del alumnado, del profesorado, del medio... Aquí se cuestiona mucho dentro de la izquierda la conexión de la escuela con el contexto en que vive y se desarrolla. Desde las posiciones «ilustradas» en este momento, que defienden que la escuela no está para educar sino para transmitir conocimiento, una barbaridad.

Otro inconveniente: Desde la izquierda se proponen cosas que pecan de cierto paternalismo. Tú eres defensor de una escuela pública, laica, democrática, ecologista, feminista y, a la vez, avalas la libertad de conciencia, pero parece que apuestas por un modelo único de enseñanza, ¿y si no me gusta?

–No es un modelo cerrado, sino abierto en diálogo con los miembros de la comunidad educativa y de la comunidad educativa con la sociedad. No son modelos dogmáticos. Son procesos educativos abiertos y con un sentido.

Con tanto adjetivo, sí que parece un modelo único, ¿y si una familia quiere una escuela religiosa o una escuela que fomente la tecnología? ¿Hay escuela para ellos?

–Sí.

Que se la paguen.

–Sí. Los recursos públicos tienen que ser fundamentalmente para la escuela pública, para un modelo abierto, plural, de reflexión, construcción, con la comunidad educativa como protagonista. Que no margine ni segregue, que incluya a todos, con recursos suficientes para hacer realidad eso. Y eso requiere de un profesorado que entienda como elementos fundamentales el respeto mutuo, el cuidado mutuo, la convivencia desde el respeto profundo, apasionar al alumno y a sí mismo por el conocimiento. No puede haber un dogmatismo que se imponga.

¿Es un modelo plural?

–Sí, en ella están todos. No excluye a nadie.

¿Y la educación religiosa?

–Estamos en una sociedad laica que no impide que cada uno cultive su propia espiritualidad o dimensión religiosa si quiere, en el ámbito de su religión, de su iglesia. La escuela de titularidad pública... El modelo que proponemos muchos no es un modelo dogmático, es lo contrario. Es un modelo en proceso, crítico consigo mismo... La escuela que tenemos no es esa escuela. Es la que muchos proponemos y queremos dentro de un movimiento amplio y diverso.

Cada escuela en cada barrio debe ser la mejor escuela que acoja a todos, en el ámbito científico, de respeto a la propia conciencia de cada uno, de construcción de un conocimiento ligado a la realidad de la vida...

La libertad de elección de centro no la compartes.

–No, porque en realidad es un modelo de libertad de selección del alumnado, para garantizar el éxito de los centros privados para que puedan seguir teniendo clientela en el futuro.

Mientras yo fui docente, en Getafe y en Madrid, a mitad de curso nos enviaban desde centros concertados a alumnos con dificultades de aprendizaje, de convivencia, procedentes de medios con ciertas dificultades, aconsejados a que se fueran a la escuela pública. Porque bajaban los resultados. Uno, dos, tres alumnos, que luego, una vez que les recibías, acogías, les decías que tenían cualidades, capacidades, eran magníficos.

¿Qué opinas de la meritocracia?

–Está el libro de Sandel [*La tiranía del mérito*], pero hay otros autores, como César Rendueles, que cuestionan la igualdad de oportunidades. El mérito en esta sociedad lo tiene en muchos casos quien puede pagarlo. ¿Qué méritos mide esta sociedad y tiene en cuenta para el éxito? Ese es el gran interrogante. Y esto, ligado a la cultura del esfuerzo. En los ámbitos en que me he movido entiendo cultura del esfuerzo como un esfuerzo por competir cada vez más. En un caso, los que mejor compiten, en otro, los que pueden pagarse una universidad privada para sacarse el título que quieren.

A mí me gusta la pedagogía del esfuerzo, que no es la pedagogía del esclavo que tiene que hacer méritos, sacrificarse, para poder competir en el mercado. Defiendo el esfuerzo que surge de la pasión por saber, aprender, eso es lo que los docentes tenemos que hacer de cada uno de los alumnos y alumnas. Y cuando tú te sitúas desde la pasión por conocer, la inquietud por aprender, te esfuerzas, y puedes pasar una noche leyendo un autor que te apasiona, si reconoces que es algo que debes conocer, saber y aprender.

La Xunta garantiza que se cumplirá el acuerdo firmado con los sindicatos para el próximo curso

El conselleiro de Educación, Ciencia, Universidades y FP, Román Rodríguez, ha garantizado este miércoles que se está dando cumplimiento al acuerdo firmado el pasado mes de octubre entre la Xunta y los sindicatos CCOO, ANPE y UGT-SP Ensino y ha señalado que para el próximo curso Galicia contará con los profesores que sean necesarios en base a dicho acuerdo.

EFE Miércoles, 5 de junio de 2024

Según Rodríguez, en estos momentos la Consellería de Educación está «ultimando el curso actual y planificando el siguiente», aunque no ha podido dar una cifra aún en relación a la contratación de profesores. «Estamos en estos momentos cerrando los grupos, todo lo que tiene que ver con la matriculación. A partir de ahí se asignarán los recursos humanos necesarios. Lo que sí puedo decir es que habrá los profesores que tenga que haber en base a los requerimientos que están planteados en el acuerdo», ha expresado.

Desde la Consellería se comprometieron a reducir las ratios de alumno por aula al pasar de los 25 actuales a los 20 en Infantil y Primaria, de los 30 a los 25 en ESO y de los 33 a los 30 en Bachillerato. Sin embargo, la reducción se realizará de forma progresiva, de manera que para el próximo curso descenderán los alumnos por aula en el curso de 4º de Infantil. Además, el documento firmado por la Xunta y sindicatos también incluía la reducción del horario lectivo de las 25 a las 23 horas semanales, incrementos retributivos o la simplificación de determinadas tareas burocráticas. Rodríguez ha señalado que los complementos salariales han ido abonándose «desde el pasado 1 de enero al conjunto del profesorado» y que también se han puesto en marcha «los grupos de simplificación administrativa».

En cuanto a la escolarización, ha señalado que ya están trabajando con los nuevos ratios, concretamente en el curso de 4º de Infantil. «La aplicación del acuerdo posibilita que en tres años, en torno a 900 unidades se puedan mantener en los próximos tres años. De no ser así tendríamos que pensar qué hacer con ellas», ha explicado Rodríguez, que ha vuelto a recordar que la baja natalidad está afectando al descenso de las matriculaciones, algo que se nota especialmente en las primeras etapas educativas.



Epistemología de la Educación Física: de la ideología al conocimiento **OPINIÓN**

Podemos defender una enseñanza de la Educación Física basada en evidencias científicas

Jordi Osúa

Durante estas semanas se están realizando en Cataluña las pruebas del concurso oposición para el ingreso y acceso a la función en los diferentes cuerpos de profesores y maestros. Hace 25 años me encontré en esa misma tesitura y siempre recordaré el tema que escogí para su defensa ante el tribunal con su correspondiente aplicación didáctica. Era el primero del temario y su título no resultaba, a priori, demasiado atractivo: “Epistemología de la Educación Física: evolución y desarrollo de las distintas concepciones y de su objeto de estudio”. La Epistemología es la rama de la Filosofía que estudia la teoría del conocimiento y, aplicada a una disciplina, supone analizar y justificar su fundamento científico.

La elección de este tema respondió a dos motivos. El primero, estratégico. Consciente de su dificultad, sabía que prácticamente nadie lo defendería y eso me permitiría diferenciarme del resto de candidatos. El segundo, reivindicativo. Su contenido otorgaba un estatus científico a una materia que tradicionalmente había sido considerada de segunda categoría tanto en el ámbito académico como en el educativo. De hecho, en los años 90, y quizás también ahora, muchas personas mostraban su sorpresa al descubrir que para ser profesor de Educación Física había que estudiar una carrera universitaria.

El camino recorrido para llegar hasta este reconocimiento ha sido largo en nuestro país. Durante el franquismo, la Educación Física adquirió un importante descrédito. Conocida popularmente como “Gimnasia”, un término que con el paso de los años tuvo un significado peyorativo, sus contenidos se basaban en la gimnasia sueca. Una práctica física ideal por su capacidad para transmitir los contenidos políticos de orden, disciplina y unidad y por su facilidad de aprendizaje y puesta en práctica por parte del profesorado a través de sus reiteradas tablas.

Además, su dependencia de la Delegación Nacional de Deportes, vinculada a la *Secretaría General del Movimiento*, le otorgó un marcado carácter político. A diferencia del resto de materias educativas reguladas por el Ministerio de Educación Nacional y de la formación de docentes dependiente de las Escuelas de Magisterio, los currículos de Educación Física obedecían a la ideología del partido único y los futuros profesores eran



formados por los instructores de la “Academia de Mandos José Antonio” del Frente de Juventudes y de la “Academia de Mandos Isabel La Católica” de la Sección Femenina (2).

Se puede decir que los docentes de Educación Física fueron precursores de los profesores de ámbitos ya que también se encargaban de impartir la Formación del Espíritu Nacional para los chicos (una parte importante de su contenido procedía de las lecciones de educación política, física y premilitar de la revista *Mandos* editada por el Frente de Juventudes) y Labores y Enseñanzas del Hogar para las chicas. Por otro lado, la inclusión de la Educación Física como una de las tres materias necesarias para obtener cualquier título universitario, junto con la religión y la política, contribuyó, más si cabe, a su desprestigio académico quedando en el imaginario colectivo como una de las asignaturas “María” que se aprobaba automáticamente.

A medida que el contenido ideológico del franquismo se fue debilitando, la formación de las Academias de Mandos dejó de ser de carácter político, premilitar y físico para ser más especializada hasta integrarse en el Instituto Nacional de Educación Física (INEF). Esta nueva institución, responsable de la formación de los profesores, fue creada por la ley sobre Educación Física (1961), aunque no inició su actividad hasta 1966 en Madrid y 1975 en Barcelona. Curiosamente, el primer director del INEF de Madrid, el humanista José María Cagigal, publicó en 1968 un artículo en la revista *Citius, Altius, Fortius* donde planteaba la Educación Física como una ciencia humanista.

El siguiente paso en la “normalización” de la Educación Física como disciplina académica, ya en democracia, se produjo con la publicación del Real Decreto 790/1981 que establecía una duración de los estudios de 5 años y su equivalencia con el resto de licenciaturas universitarias. El currículum se orientaba completamente a la docencia, aunque con el paso de los años se incorporaron contenidos relacionados con el entrenamiento, la salud o la gestión deportiva. Como resultado de esta evolución, el Real Decreto 1423/1992 cambió la denominación de la titulación a “Ciencias de la Actividad Física y el Deporte” (CAFYD) y, aún más importante, permitió el acceso a los estudios de tercer ciclo universitario posibilitando la creación de estudios de doctorado. Se trataba del reconocimiento implícito de la actividad física y el deporte como objeto de estudio científico y un gran impulso para la investigación en este ámbito. Medio siglo después, la Educación Física volvía a situarse a la altura del resto de especialidades docentes.

No puede ser fruto de la casualidad que, después de recuperar el estatus académico de la Educación Física, los temarios de oposiciones publicados en el BOE el 21 de septiembre de 1993, aún vigentes, se iniciasen con la fundamentación epistemológica de la materia, una justificación quizás innecesaria para otras disciplinas, pero imprescindible para una materia tan “cuestionada”. Gracias a ello, podemos defender una enseñanza de la Educación Física basada en evidencias científicas que ofrezca herramientas para que los ciudadanos puedan defenderse de la manipulación ideológica oculta en algunos falsos mitos o creencias relacionadas con el mundo de la actividad física y el deporte.

La falsa ciencia de la pedagogía ante el buen pedagogo **OPINIÓN**

En España, y no se sabe la causa, se insiste en llamar ciencia a la pedagogía, aunque el concepto de esta no la incluya

David Rabadà

En España existen expertos, pedagogos o no, que trabajan en las llamadas ciencias de la educación. Pero la educación en sí misma, no es una disciplina científica sino una suma de métodos que aprendemos para enseñar los contenidos. A veces los adquirimos bajo prueba y error, que no es método científico, y otras las obtenemos de otros buenos docentes bajo un acto de fe, que tampoco es ciencia. Prueba de lo anterior es Estonia que obtiene muy buenos resultados en PISA. Pues allí, y contrariamente a España, utilizan la pedagogía no como ciencia, sino como un conjunto de técnicas que funcionan. Para ello los docentes experimentan con didácticas nuevas y no con teorías sin contrastar. Primero presentan una tesina final de carrera producto de una serie de datos y técnicas reales. Posteriormente, y durante sus actividades en el aula, continúan probando si tal estrategia mejora o no la didáctica de las clases, es decir, se aplica la prueba y el error. Así se genera un corpus de técnicas totalmente alejadas de reflexiones teóricas, pero eficaces en el aula.

En España, y no se sabe la causa, se insiste en llamar ciencia a la pedagogía, aunque el concepto de esta no la incluya. Una ciencia es un conjunto de conocimientos contrastados bajo una teoría central que ofrece una explicación unitaria. La pedagogía no ha ofrecido jamás una explicación unitaria y contrastada del proceso de aprendizaje humano. Es decir, esta disciplina no ostenta un paradigma central como las ciencias propiamente dichas. Solo se trata de un conjunto de opiniones sin un acuerdo común entre todos sus expertos. La Geología con la Tectónica de Placas, la Física con la Relatividad, la Biología con el Neodarwinismo y la Química con la Tabla Periódica sí contienen un paradigma central que les permite pronosticar hechos, la pedagogía no. Esta lleva más de doscientos años vacilando en sus pronósticos de cómo educar a los escolares. La causa de ello es simple y prístina, no es una ciencia por ahora y lo que hay que hacer es seguir las estrategias de docentes o pedagogos versados en la enseñanza. En tal caso vale la pena mencionar a uno, pedagogo de formación, que fue de gran influencia en el aprendizaje de muchos. Como profesor sabía infundir responsabilidad y exigencia

entre sus estudiantes para que éstos no permanecieran dentro de sus limitaciones. Y antes que salieran las pruebas PISA ya se había fijado en el modelo educativo de Finlandia, que ya por aquel entonces daba muy buenos resultados. De hecho, se puso a estudiarlo para aplicarlo en su centro. Xavier Melgarejo mostró las virtudes, que también los defectos, del modelo educativo finlandés. Su tesis doctoral corrió entre muchos políticos, incluso algunos se fueron a Finlandia con Melgarejo para tomar nota de la panacea nórdica. Pero, y en pocos años, muchos demagogos se olvidaron de Melgarejo. Ahora alguno ejerció de eurodiputado sin prestar atención a todo lo aprendido.

Melgarejo, desde su honradez, humanidad y humildad, nos regaló sus amplios conocimientos sobre un sistema de enseñanza que fue exitoso temporalmente, el finlandés, un sistema que él mismo estudió y se ganó a pulso sin ayuda institucional alguna. Merecidamente, y a finales de octubre de 2014, le fue otorgada la cruz de caballero de la Rosa Blanca por parte del Gobierno de Finlandia. Para quien conociera a Melgarejo, éste era, y por encima de todo, un espíritu bondadoso lleno de lucha, perseverancia y amor, pero que no se engañe el lector ya que este pedagogo práctico exudaba crítica, sinceridad y acidez hacia la mediocridad institucional. Su lucha contra el cáncer le reforzó el valor que ya sentía por algo que finalmente acabó con él, el tiempo. Por ello decía:

<< Si la educación debe resolverse y sabemos cómo, ¿a qué esperamos? Si el modelo finlandés resuelve el fracaso escolar bajo la equidad y la eficiencia, ¿qué demonios hace nuestro país con la igualdad, la libertad y la felicidad en sus objetivos educativos? ¡Si jamás los alcanza! >>

Por tanto, Xavier abandonó los debates aceitosos y pegajosos por fuera, pero vacíos y teóricos por dentro. Es decir, se dirigía directamente a las soluciones prácticas y plenamente probadas con más técnica y menos teoría. Así aplicó, y con éxito, lo que aprendió en Finlandia en el centro que dirigía evitando también sus defectos. Cabe recordar que Finlandia ha bajado en las pruebas PISA de los últimos años.



La pobreza infantil es estructural

Los niveles de pobreza infantil, de riesgo de exclusión, pobreza extrema o privación material y social severa entre niñas, niños y adolescentes se mantienen casi inalterados desde hace una década. El nuevo informe de EAPN (Red europea contra la pobreza) asegura que las ayudas públicas, a pesar del esfuerzo, no consiguen reducir las tasas

Pablo Gutiérrez de Álamo. 04/06/2024

Por más que se conozcan las cifras de pobreza y exclusión social que afectan a niñas, niños y adolescentes (NNA) en nuestro país, no deja de ser escalofriante que el 28,9 %, es decir, 2,3 millones, sea pobre y que el 34,5 %, 2,7 millones, se encuentren en riesgo de pobreza o exclusión.

Son los datos definitivos que publica hoy la Red Española contra la Pobreza, EAPN, que engloba a diferentes entidades del tercer sector.

La tasa de pobreza infantil es la única, de las que mide el informe, que ha aumentado en el último año y la que menos ha descendido desde el año 2015. De hecho, se encuentra 8,3 puntos porcentuales por encima de la media.

EAPN ha elaborado, además, el cálculo para ver en qué punto debería estar la tasa de pobreza infantil para acercarse cada año un poco más al objetivo de la Agenda 2030. Para 2023 tendría que estar en el 21,1 %, es decir, está casi 8 puntos por encima de lo que debería ser si se quiere alcanzar la meta de los objetivos de desarrollo sostenible.

Según explica el informe, la pobreza infantil se refiere al porcentaje de menores que vive en hogares pobres, una situación que “les condena a ocupar posiciones rezagadas en educación, salud, alimentación y oportunidades laborales; a sufrir segregación y situaciones de discriminación y, en última instancia, a ser un eslabón más en la transmisión intergeneracional de la pobreza”.

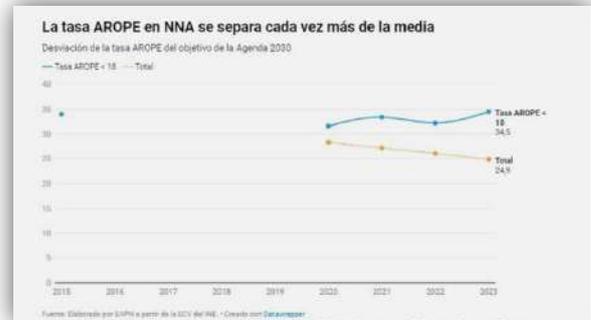
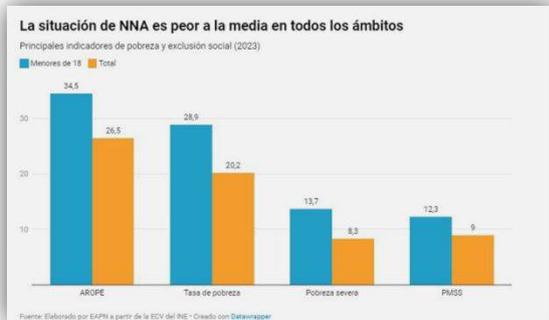
España, además, ocupa el tercer puesto en Europa en relación a sus NNA en riesgo de pobreza. Solo la superan Rumanía y Bulgaria, con porcentajes del 41,5 y el 33,9 % de tasa AROPE. La media de la UE-27 es de 24,7 %.

Como es lógico, la situación de la infancia es la peor de todo el conjunto de grupos sociales en los diferentes aspectos observados: tasa de riesgo de pobreza o exclusión; tasa de pobreza; de pobreza severa y de privación material y social severa.



En los últimos 10 años, además, la situación de la infancia se ha mantenido muy estable. Desde los 36,7 % en tasa AROPE de 2014 a los 34,5 % actuales, el descenso ha sido la mitad que el de la media, que ha pasado del 30 % al 26,5 %.

En este tiempo, sobre todo a partir de 2018, se han ido separando la tasa AROPE real del objetivo fijado en la Agenda 2030. Hoy están a 9,5 puntos porcentuales de distancia.

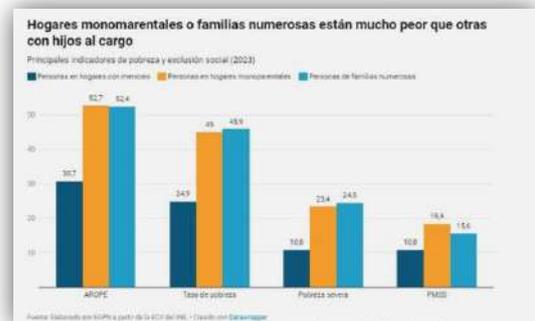
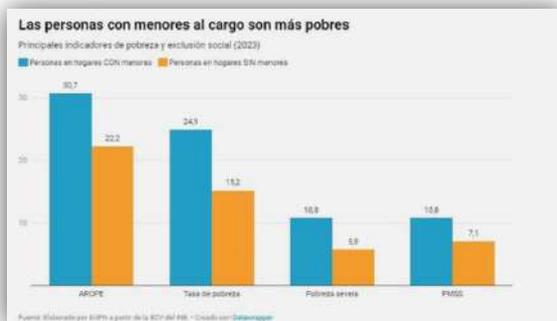


Todos los gráficos mostrados en el informe de EAPN tienen un leit motiv. Los datos relativos a niñas, niños y adolescentes se mantienen constantes a lo largo de los años. A pesar de ciertas mejoras en los niveles de la población general, son las personas por debajo de los 18 las que más sufren, “lo que refuerza la idea de que la pobreza infantil es una realidad persistente y un problema más extenso e intenso que el producido entre el conjunto de la población”, asegura el documento.

Hogares con menores

La situación de NNA en los indicadores se relaciona íntimamente con la situación que viven las personas que viven en los mismos hogares. Es decir, los porcentajes de personas que residen con menores dependientes son peores que los de la media también.

“Así, la tasa AROPE es de un 30,7 %, es decir, 8,5 puntos más elevada que entre las personas que no viven en estos hogares; la tasa de pobreza es del 24,9 % (+9,7 p.p.), la pobreza severa del 10,8 % (+5,0 p.p.) y la carencia material y social severa también del 10,8 % (+3,7 p.p.)”, explica el informe de EAPN.



Por supuesto, esta situación tiene diferentes matices, principalmente la proporción de adultos. En los hogares monomarentales o monoparentales, así como en las familias numerosas, las personas adultas también tienen peores indicadores de pobreza en las diferentes variables estudiadas. En algunos casos, más de 20 puntos porcentuales peores que los de la media.

Si se compara con las cifras de hogares sin menores al cargo, la distancia con las familias monomarentales o numerosas es de más de 30 puntos porcentuales, de los 52,7 y 52,4 % a los 22,2 %.

Según el informe de EAPN, quienes viven en hogares con menores tienen problemas como menor espacio en casa, retrasos en los pagos de hipotecas o alquiler, suministros como la electricidad o la incapacidad de afrontar gastos imprevistos.

Todas estas cuestiones hacen reflexionar a la organización en relación a las políticas que pretenden poner freno a esta situación.

A pesar de que parecen poco efectivas para erradicar la pobreza infantil, habida cuenta que las cifras parecen no moverse a lo largo de los años, EAPN asegura que si no existieran las ayudas actuales, las cifras serían mucho peores, de hasta 20 puntos más.

Eso sí, afectaría en menor medida a la infancia, según los cálculos realizado por la Red. Esto, dicen, “parece indicar que estas transferencias (del Estado, como las pensiones) tienen menor efecto reductor de la pobreza entre la población menor de edad”.

A estas se suman otras ayudas públicas que, aunque han aumentado mucho y llegan a más personas y a las más pobres en mayor medida, “su impacto en la pobreza infantil es escaso y apenas consigue moderar su tendencia al incremento de los últimos cinco años”.

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

César Poyatos, profesor: «La IA se convierte en un copiloto ideal en el diseño de proyectos de Aprendizaje Basado en Problemas»

La IA permite la automatización de tareas administrativas, como la corrección de exámenes, liberando tiempo para que los educadores se enfoquen en la interacción directa con los estudiantes y la impartición efectiva de conocimientos.

Noelia García Palomares. 3-6-2024

En la era digital, la Inteligencia Artificial (IA) ha permeado casi todos los aspectos de nuestra vida, incluida la educación. Esta tecnología se presenta como una herramienta poderosa que promete revolucionar tanto el proceso de aprendizaje como la labor de enseñanza. Sin embargo, surge una pregunta crucial cada vez que se debate sobre el papel de la IA en la educación: ¿Es la IA un complemento útil para los docentes tradicionales o representa una amenaza como sustituto?

El profesor de Tecnología Educativa de la Universidad Autónoma de Madrid, César Poyatos, destaca que en un mundo donde la IA avanza constantemente, enfrentando nuevos desafíos y superando barreras en diversos sectores de la sociedad, es natural que nos planteemos cómo podemos aprovechar su potencial en el campo de la educación.

Poyatos resalta el potencial del chat de IA como una herramienta valiosa para acceder a nuevo conocimiento y ampliar nuestras fuentes de información. Sin embargo, también advierte sobre los riesgos asociados con esta tecnología, incluyendo sesgos inherentes, preocupaciones sobre la privacidad de los datos, la posibilidad de una dependencia excesiva y la hipotética «rebelión de las máquinas».

La IA acelera el proceso de creación de contenido educativo al analizar grandes conjuntos de datos para identificar tendencias y necesidades específicas de los estudiantes. Esto facilita la elaboración de material didáctico adaptado a las necesidades individuales de cada estudiante, lo que promueve un enfoque más personalizado y centrado en el alumno. Por otro lado, también habilita el aprendizaje adaptativo, permitiendo que el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada estudiante sean tomados en cuenta. Esto les permite avanzar a su propio ritmo y recibir apoyo personalizado cuando lo necesiten, lo que puede mejorar significativamente la retención de conocimientos y la comprensión de los temas por parte de los estudiantes.

La Inteligencia Artificial (IA) nos ofrece numerosas oportunidades en el ámbito educativo. Por ejemplo, los sistemas de IA facilitan el acceso multimodal a la información, permitiendo que profesorado y alumnado chateen e interactúen con diversos formatos de contenido, como videos, documentos y hojas de cálculo, y en una gran variedad de idiomas, obteniendo respuestas en nuestra lengua materna. Esto modifica significativamente la manera en que accedemos y procesamos la información y, consecuentemente, cómo la transformamos en conocimiento. Otro aspecto relevante es el aprendizaje adaptativo.

Para el profesorado, la IA se convierte en un magnífico asistente programático, actuando como un copiloto ideal en el diseño de proyectos de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), gamificaciones, Aprendizaje-Servicio (APS), rúbricas, listas de cotejo y escalas de estimación. Además, es destacable su capacidad para generar materiales didácticos en múltiples formatos, creando recursos accesibles, inclusivos y significativos.

¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta la implementación de la inteligencia artificial en el ámbito educativo?

La IA presenta múltiples desafíos éticos y de utilización. Este tipo de tecnologías emplean grandes cantidades de datos, frecuentemente obtenidos de Internet, lo que puede derivar en sesgos y complicaciones relacionadas con los derechos de propiedad intelectual. Además, los sistemas de IA no siempre garantizan la precisión del contenido que generan, lo cual puede comprometer la fiabilidad y veracidad de la información obtenida. Por ello, es esencial fomentar una actitud crítica y consciente hacia el uso de la tecnología, evitando la antropomorfización de los sistemas de IA. Esto requiere capacitar al profesorado y al alumnado en competencias mediáticas e informacionales, para que puedan interactuar de manera crítica con estas herramientas. La inteligencia artificial proporciona respuestas muy rápidas; por ello, es esencial educar a



nuestros alumnos para que formulen buenas preguntas. Estas deben ayudarles a cuestionarse, indagar, discernir, contrastar e identificar sesgos. Asimismo, deben permitirles dar instrucciones precisas a la IA, modelarla e iterar con ella, para así obtener resultados profundos y con la mayor calidad de logro. Es importante minimizar las brechas de acceso y uso de la IA. Por último, otro desafío esencial es el de la seguridad y protección de los datos personales, especialmente los de menores y su historial académico.

Has indicado en alguna ocasión que la inteligencia artificial podría personalizar itinerarios formativos para cada alumno. ¿Cómo visualizas este proceso y qué beneficios crees que aportaría a la experiencia educativa?

Uno de los mayores beneficios de la inteligencia artificial en la educación es su capacidad para adaptar la experiencia de aprendizaje del estudiantado. En lugar de café para todas y todos, el profesorado puede, con ayuda de la IA, adaptar la dificultad de ejercicios, actividades y tareas a las necesidades específicas del alumnado. La IA tiene la capacidad de generar itinerarios adaptativos de aprendizaje basándose en las fortalezas y áreas de mejora de cada alumna o alumno. Además, permite la contextualización de las experiencias de aprendizaje en el entorno más cercano del estudiantado y en sus centros de interés, lo que aumenta su motivación intrínseca y su compromiso con el aprendizaje.

¿Cómo crees que la inteligencia artificial podría potenciar la creatividad de los estudiantes en lugar de inhibirla?

Sin conocimiento no podemos crear, ni con IA ni sin ella. Por ejemplo, os voy a proponer un reto: generad ideas para mejorar la validación de un método analítico de determinación de fenoles totales en aguas residuales por espectrofotometría. Aunque conozcamos diversas técnicas de creatividad y utilicemos herramientas como ChatGPT, Perplexity, Copilot o Gemini, sin conocimiento y comprensión no sabremos cómo dar instrucciones precisas, y lo que es más preocupante, no podremos determinar si las respuestas que la IA proporciona son veraces. Necesitamos tener un conocimiento profundo sobre la temática que estamos trabajando para poder dar instrucciones precisas a la IA y obtener respuestas ricas y profundas. Este conocimiento nos permite modelar a la IA y dirigirla hacia donde queremos con la mayor calidad de logro, y también nos capacita para analizar críticamente lo que la IA nos devuelve. Además, la IA puede ser una herramienta valiosa para potenciar la creatividad del estudiantado al proporcionar preguntas que actúan como detonantes reflexivos, o al sugerir nuevas temáticas de reflexión que invitan al alumnado a conectar ideas inicialmente inconexas. Insisto en que sin conocimiento y comprensión no podemos crear, ni con IA ni sin ella. Por ello, vamos a tener que seguir trabajando el pensamiento de bajo nivel y sus correspondientes procesos cognitivos.

¿Qué medidas específicas sugieres para educar a los alumnos en un uso ético, seguro y responsable de la inteligencia artificial?

Mark Prensky acuñó hace dos décadas el término «nativos digitales». Aunque nuestros jóvenes son nativos digitales, no necesariamente son competentes digitalmente. La IA ha venido para quedarse, y como sociedad, familias, escuelas, universidades y medios de comunicación, enfrentamos la elección de dejar que nuestros jóvenes se alfabeticen solos en este tipo de tecnología, como huérfanos digitales, o de guiarlos hacia un uso ético, responsable y seguro de la IA, siempre con un claro enfoque pedagógico. Necesitamos que nuestro estudiantado adquiera conocimientos fundamentales sobre el funcionamiento y las implicaciones éticas de la IA, destacando tanto sus beneficios potenciales como los riesgos, como la invasión de privacidad o los sesgos. Existen muchas herramientas en la web para trabajar esto en el aula: IA para los océanos de Code.org, Learning ML o la web de programamos. Además, desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de verificar la información para preparar al alumnado para discernir y manejar de manera crítica el contenido generado por IA. Recomiendo al profesorado estrategias metodológicas como las rutinas o destrezas de pensamiento muy útiles en todos los niveles educativos. También, materiales web gratuitos como Be Critical de la FAD y Fundación la Caixa o todos los materiales de Mentes AMI y AMIBOX aula de Fundación ATRESMEDIA.

¿Cómo crees que la inteligencia artificial puede ser utilizada para fomentar la inclusión y accesibilidad en el ámbito educativo?

Desde el punto de vista de la accesibilidad y la inclusión, la IA es una gran aliada. Esta tecnología puede adaptar materiales de aprendizaje para alumnado con discapacidades visuales o auditivas. Es capaz de interpretar imágenes y convertir la información visual en audio, y viceversa, ofreciendo transcripciones textuales para aquellos con necesidades educativas derivadas de discapacidades auditivas. Además, para el estudiantado de incorporación tardía, la IA puede proporcionar subtítulos en su lengua materna de manera sincrónica. Aplicaciones como el Lector Inmersivo de Microsoft facilitan el acceso a la información mediante pictogramas para cada palabra de un texto, lo que es especialmente útil para el alumnado con trastorno del espectro autista (TEA). Antes de la IA todas estas tareas representaban una carga de trabajo considerable para el profesorado. Hoy en día, la IA nos ayuda a alcanzar los principios de expresión y representación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

¿Cuál es el objetivo principal de tu proyecto Profes TV?

Cuando era profesor de Física y Química en Secundaria dinamizaba el canal de @QuímicaTV, donde subía vídeos explicativos y divulgativos sobre estas ciencias. Ahora, como profesor de Tecnología Educativa en los Grados de Magisterio de Educación Infantil y Primaria, y también en el Máster de Tecnologías de la

Información y la Comunicación, el enfoque ha evolucionado a @ProfesTV, hacia la formación en el uso de las TIC para mejorar la práctica docente.

Mis materiales están diseñados para ayudar a las futuras maestras y maestros a desarrollar su competencia digital docente. Últimamente, he enfocado la mayoría de las cápsulas formativas en la Inteligencia Artificial en el ámbito educativo. Podéis acceder a todos los materiales desde la cuenta de Instagram @profestv <https://www.instagram.com/profestv>, el canal de Telegram — <https://t.me/ProfesTV>, en X — <https://twitter.com/cpoyatos> o en LinkedIn — <https://www.linkedin.com/in/cesar-poyatos/>