

**ÍNDICE**

[El 65% de estudiantes en España afirma utilizar la IA y un 72% no ha recibido formación para ello, según un estudio](#) **EUROPA PRESS**

[Acuerdo para la nueva Selectividad: la prueba será más exigente porque se limitan las opciones y no bastará con estudiarse medio temario](#) **EL PAÍS**

[La Xunta pone en marcha Ágora Digital, un repositorio web para intercambiar recursos didácticos](#)  
**EL CORREO GALLEGO**

[Haber nacido en la era digital no es suficiente: por qué los adolescentes se 'tragan' los bulos de las redes](#)  
**ELDIARIO.es**

[Caos en la FP: CCOO exige a Educació que dé una salida a los más de 5.000 jóvenes sin plaza](#)  
**EL PERIÓDICO de Catalunya**

[Las 'minitutorías' para reforzar Lengua y Matemáticas llegan a las clases de la Región](#)  
**LA OPINIÓN DE MURCIA**

[A la mitad de los adolescentes les cuesta distinguir si una noticia es falsa o verdadera](#) **LA VOZ DE GALICIA**

["Si evaluamos a los docentes podremos incentivar a los mejor preparados"](#) **LA VANGUARDIA**

[Nélida Zaitegi, maestra y pedagoga: "A convivir se aprende. El alumnado debe aprender a cuidar de sí mismos y de los demás"](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[La ESO se les atraganta a los alumnos de Andalucía: tres de cada diez repiten curso](#) **EL DEBATE**

[Superado el debate del móvil, las familias inician una nueva guerra para vetar el uso de las tabletas en la escuela](#) **EL PAÍS**

[Cuatro de cada diez alumnos no siguen el consejo del profesor de matricularse en ciclos de FP](#)  
**LA VANGUARDIA**

[Las universidades logran pactar unas fechas comunes para la próxima Selectividad y pedir que el Gobierno retrase la prueba para los extranjeros](#) **EL MUNDO**

[Las universidades recomiendan homogeneizar la fecha de la selectividad y celebrarla en la primera semana de junio](#) **EUROPA PRESS**

[España, a la cola de la UE en población con estudios de FP](#) **EL DEBATE**

[La escuela pública como cuestión democrática](#) **EL PAÍS**

[El Gobierno de Meloni impone multas por pegar a los profesores y recupera una medida educativa de Mussolini](#) **EL DEBATE**

[El PP reclama medidas al Gobierno para propiciar un "manejo adecuado" de las tecnologías en la infancia y adolescencia](#) **EUROPA PRESS**

[Un profesor de Latín y Griego de Palma sin horas de docencia y sin alumnos: «Solo quiero dar clase»](#)  
**DIARIO DE MALLORCA**

[Selectividad: las universidades quieren que las faltas de ortografía resten hasta dos puntos](#) **LA OPINIÓN de Murcia**

[El tono y el alma de la conversación pedagógica](#) **EL PAÍS**

[Rueda se abre a replantear el uso del gallego en las aulas, pero incide en que "fuera de la discusión política"](#)  
**EL CORREO GALLEGO**

[El 79% de colegios concertados cobra cuota, que es obligatoria en el 72% de casos, según un estudio encargado por CICA](#) **EUROPA PRESS**

[La oposición celebra la admisión a trámite de la denuncia por prevaricación en las obras de centros públicos de FP](#) **MADRIDIARIO**

[Así es el examen piloto de la nueva selectividad: cuatro preguntas y una de ellas para razonar](#) **ABC**

[El uso del móvil en el colegio podría no ser tan malo como se piensa](#) **EL DEBATE**

[La educación vuelve a la huelga en Madrid: los profesores pararán en octubre y noviembre por el horario lectivo](#) **ELDIARIO.es**

[Al menos un 10% del alumnado en España sufre algún trastorno del neurodesarrollo](#) **EL PERIÓDICO de Catalunya**

[La Formación Profesional alcanza un nuevo récord en Galicia, con 68.823 matriculados](#)

**EL CORREO GALLEGO**

[El Gobierno de Ayuso tramita su decimocuarta universidad privada pese al informe demoledor del ministerio](#)

**EL PAÍS**

[La Universidad suspende las 32 reuniones preparatorias ante la "incertidumbre" de la EBAU](#)

**LA OPINIÓN de Murcia**

[Los sindicatos convocan huelga en la educación pública para el 29 de octubre en Navarra](#)

**NOTICIAS DE NAVARRA**

[El 70% de los docentes cree que los discursos de odio aumentan la crispación en las aulas, según una encuesta](#) **EUROPA PRESS**

[Los tédax retiran en 23 centros educativos gallegos recipientes de laboratorio que contenían ácido pícrico, una sustancia potencialmente peligrosa](#) **LA VOZ DE GALICIA**

["Las redes crean falsos colectivos, han sustituido a la comunidad"](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[Ir a la guardería favorece el desarrollo de los niños, según un estudio realizado en cinco países](#) **THE CONVERSATION**

[¿No escuchan los adolescentes, o no nos sabemos comunicar?](#) **THE CONVERSATION**

[Primigenias visitas de inspección](#) **MAGISTERIO**

[Las universidades esperan que los alumnos conozcan la nueva selectividad antes de Navidad](#) **MAGISTERIO**

[Las universidades abogan porque la nueva selectividad sea los días 3, 4 y 5 de junio en toda España](#) **MAGISTERIO**

[Estudiantes de Bachillerato amenazan con huelga si no ven ya modelos de la nueva selectividad](#) **MAGISTERIO**

[Gregorio Luri: "Las metodologías que funcionan con los pobres funcionan con todos"](#)

**EDUCATIONAL EVIDENCE**

[La indefensión del docente es también la del discente](#) **EDUCATIONAL EVIDENCE**

[Crecer online: cómo los 'influencers' modelan el consumo adolescente](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[El 82 % de los centros concertados cobran cuotas mensuales, tres de cada cuatro son obligatorias](#)

**EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Koncha Pinós, neurocientífica: «La neurociencia puede desempeñar varios papeles importantes a la hora de comprender y promover la bondad en los niños»](#) **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

**Confección: José Antonio Martínez**

## europapress.es

### El 65% de estudiantes en España afirma utilizar la IA y un 72% no ha recibido formación para ello, según un estudio

MADRID, 27 Sep. (EUROPA PRESS) - El 65% de los estudiantes españoles afirma utilizar herramientas de inteligencia artificial (IA) a nivel usuario y el 72% de los alumnos asegura no haber recibido formación en esta materia, según el Informe 'Inteligencia artificial y empleabilidad del futuro para estudiantes de educación superior', elaborado por GAD3 para Planeta Formación y Universidades.

La investigación, dada a conocer este viernes, ha contado con la participación de un total de 2.400 alumnos de educación superior de entre 18 y 35 años, procedentes de España, Francia e Italia, así como de Colombia. Preguntados sobre cómo creen que afectará la IA a la educación en el futuro, el 62% de los estudiantes españoles apuntan a su capacidad para transformar la metodología de enseñanza y un 72% considera "mucho y bastante relevante" que las instituciones educativas integren contenidos vinculados a la IA en sus programas formativos.

Como primera medida, un 68% de los estudiantes españoles opina que las instituciones educativas deberían crear programas formativos dirigidos a los docentes, según concluye la investigación. Además, siente de cada diez estudiantes ve fundamental la IA para su formación, según ha destacado el presidente y fundador de GAD 3, Narciso Michavila.

En cuanto a las oportunidades que ofrece la Inteligencia Artificial, cuatro de cada diez estudiantes de educación superior indica la mejora la eficiencia y productividad. Sobre las herramientas de IA utilizadas, las relativas a la IA generativa son las más usadas por los estudiantes españoles (78%), seguida de los asistentes virtuales (63%).



El alumnado en España es el que más emplea herramientas de gamificación de experiencia de aprendizaje respecto al resto de países analizados: tres de cada diez estudiantes en España afirman utilizarlas. Respecto a su influencia en el mercado laboral, un 41% se muestra preocupado por la destrucción de puestos de trabajo en sectores específicos o fácilmente automatizables; el 36% ve en ello una oportunidad para la creación de empleos especializados en desarrollo y mantenimiento de sistemas de IA; y un 30% destaca nuevas oportunidades en sectores emergentes y demandas de competencias impulsadas por esta misma.

#### PANORAMA INTERNACIONAL

A nivel internacional, Francia destaca por ser el país con un menor porcentaje de estudiantes que afirma utilizar herramientas de IA a nivel usuario (55%), al tiempo que Colombia es el país en el que los alumnos dicen usar más herramientas de IA generativa (84%), muy por encima de los estudiantes en Francia (69%).

En cuanto a la opinión del alumnado de los cuatro países sobre los perfiles que se verán más afectados por la IA, el profesional de la manufactura es, para el alumnado de Italia (30%), Francia (26%) y España (19%), el que se verá más afectado.

Preguntados por las oportunidades de la IA, en Colombia los estudiantes apuestan por la expectativa de avances en investigación y desarrollo con un 44% de encuestados, mientras en Italia se decantan en mayor medida por la mejora de la eficacia y productividad (40%) y en Francia por la automatización de tareas repetitivas (39%). "Es indudable la capacidad transformadora de la inteligencia artificial en el sector de la educación superior y las posibilidades que nos ofrece.

En este nuevo paradigma, es más importante que nunca formar a los alumnos para que dominen la tecnología siempre de la mano, y de manera inseparable, con la capacidad de análisis y pensamiento crítico, en conexión con las demandas del mundo laboral y las necesidades de los tejidos productivo y social", ha afirmado la directora académica de Planeta Formación y Universidades, Montse Civera. Por su parte, Narciso Michavila ha asegurado que la IA se perfila como la tecnología que "transformará profundamente el siglo XXI".

## EL PAÍS

### **Acuerdo para la nueva Selectividad: la prueba será más exigente porque se limitan las opciones y no bastará con estudiarse medio temario**

*Habrà un único modelo de examen en cada asignatura, en lugar de dos como ahora, y la prueba incluirá entre un 20% y un 25% de preguntas de carácter competencial, que deberán contestarse de forma obligatoria*

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 27 SEPT 2024

Los coordinadores de las pruebas de acceso a la universidad en las distintas comunidades autónomas han alcanzado un acuerdo para homogeneizar la nueva Selectividad, que se estrenará en junio y a la que está previsto que se presenten más de 300.000 estudiantes. Según el documento de consenso, al que ha tenido acceso EL PAÍS, solo habrá un modelo de cada examen —en lugar de dos, entre los que podía elegir el alumnado, como ha venido sucediendo hasta ahora—, pero se permitirá cierto grado de optatividad entre los apartados de cada ejercicio. Este texto de consenso se ha trabajado en sucesivas reuniones a lo largo de los últimos meses y este viernes deberá ser ratificado por las universidades españolas en una reunión que se celebra en Bilbao. El documento detalla también que las pruebas, en esta primera edición de la nueva Selectividad, tendrán entre un 20% y un 25% de preguntas de carácter competencial, que deberán contestarse de forma obligatoria. Y, para obtener la calificación máxima, los estudiantes deberán responder correctamente a cuestiones que cubrirán entre el 75% y el 80% del temario de cada asignatura, no como en los últimos cursos, en los que la elevada optatividad permitía conseguirlo estudiando a fondo solo la mitad del temario.

Sobre la base de este acuerdo, las comunidades autónomas acabarán de definir en las próximas semanas cómo serán sus exámenes. El hecho de que el curso haya comenzado sin que estuvieran del todo definidos los ejercicios y sin que profesores y estudiantes contaran con ejemplos de exámenes que pudieran usar como referencia —a excepción de Galicia— ha generado preocupación y nervios en muchos centros educativos.

La gran novedad de fondo del documento pactado es el limitado alcance que tendrán, de momento, las preguntas diseñadas con un enfoque competencial. Este constituye uno de los principales cambios de la reforma educativa, en línea con los cambios que se han ido produciendo en las últimas décadas en la mayor parte del mundo desarrollado. Simplificando, el modelo competencial apuesta por cambiar una forma de aprendizaje basada en repetir contenidos, más memorística, por otra en la que el alumnado movilice sus conocimientos para resolver los problemas que se le planteen, que deben estar conectados con la realidad, lo que supone un enfoque más aplicado en el que, de forma ideal, el estudiante debe combinar destrezas adquiridas en distintas materias (transversalidad). Los exámenes del Informe PISA, la evaluación internacional que organiza periódicamente la OCDE, constituyen un ejemplo de prueba competencial.

El documento explica la decisión en la voluntad de que la transición desde la antigua Selectividad a la nueva se produzca mediante una “adecuación progresiva”, respetando el ritmo en que dicho cambio se está produciendo en la forma de enseñar y de aprender en el Bachillerato. Lo que da a entender que mientras en 2025 solo en torno a una cuarta parte de las preguntas tendrán claramente un enfoque competencial, dicho porcentaje tenderá a incrementarse en las siguientes ediciones.

El acuerdo contempla que en los ejercicios de castellano, lenguas cooficiales y extranjeras, un 10% de la nota dependerá de la “coherencia, cohesión, corrección gramatical, léxica y ortográfica, así como de su presentación”. En el caso del resto de materias (como Historia de España o Filosofía), dicha regla regirá “únicamente a lo que ortografía se refiere” en aquellas tareas que requieran la “composición de un texto prolijo”. Lo anterior se aplicará de forma “proporcional” para el alumnado diagnosticado con “dislexia o disortografía u otra discapacidad que afecte al desarrollo del lenguaje”. Si bien para ellos se exigirá que el estudiante haya contado con dicha adaptación a lo largo de “toda la etapa educativa inmediatamente anterior al acceso a la Universidad” (normalmente, el Bachillerato), y que se haya registrado previamente una “solicitud al órgano competente correspondiente de cada distrito universitario”.

Cada examen durará 90 minutos. Las respuestas abiertas o semiconstruidas (por ejemplo, que impliquen una respuesta breve) deberán sumar, al menos, el 70% del total. Y en cada ejercicio se establecerá el material auxiliar, como diccionarios, calculadoras, formularios o tablas, que el alumnado pueda utilizar, y que deberá ser aprobado por la comisión organizadora de la prueba.

El consenso alcanzado por los coordinadores autonómicos deriva, de un lado, del propio diseño de la nueva Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) elaborado por el Ministerio de Educación, plasmado en el real decreto aprobado en junio, que insta expresamente a los territorios a armonizar las pruebas. Y, del otro, de una dinámica que ya habían impulsado las propias universidades y los coordinadores de las pruebas —personas que proceden normalmente de las filas universitarias, pero que son nombradas para el cargo por los ejecutivos autonómicos—, que llevan un lustro celebrando jornadas como la que ha tenido lugar esta vez en Bilbao. La motivación de fondo para homogeneizar los exámenes es que, siendo distintos, ya que cada territorio cuenta con su propio currículo de Bachillerato (esto es, simplificando, sus propios contenidos), las diferentes pruebas dan acceso a un sistema universitario único, integrado por carreras que, en algunos casos, cuentan con notas de corte que se deciden por milésimas.

El texto pactado por los coordinadores de las pruebas también señala que, si bien la mayor parte de los puntos acordados ahora están dirigidos al conjunto de la prueba, de cara a la siguiente edición de la Selectividad, la de 2026 “seguirán trabajando de forma conjunta para poder llegar al máximo consenso posible y a una homogeneización de las materias en todo el territorio español”. Es decir, que tratarán de llegar a acuerdos que desciendan al nivel de cada asignatura.

#### *Última palabra*

El documento de consenso con el que se ha llegado a la cita de Bilbao debe ser aprobado este viernes por los representantes de la conferencia de rectores (CRUE), el organismo en el que están representadas las universidades españolas que ha organizado las jornadas. Antes de hacerlo, el texto puede experimentar algún cambio, pero salvo sorpresa, coinciden distintas fuentes, no implicará modificaciones de fondo. Una vez de vuelta a sus respectivos territorios, la última palabra al dictar las instrucciones que condicionarán cómo será exactamente la PAU en cada comunidad la tendrán los ejecutivos autonómicos, aunque se espera que todos respeten el consenso alcanzado. Es posible que algunas comunidades acuerden por su lado concreciones comunes mayores, como lleva meses adelantando el PP, que ha convertido la Selectividad en un frente de batalla contra el Gobierno.

Los trámites que aún faltan por cubrir en la mayor parte de las comunidades autónomas hacen prever que el diseño final de los exámenes, así como los ejemplos de ejercicios que habitualmente sirven de orientación a profesores y estudiantes, no llegarán a los centros hasta mediados de octubre. Un plazo que en algunos casos puede retrasarse incluso varias semanas más. Solo la Comisión Interuniversitaria de Galicia, atendiendo a los acuerdos que se fueron alcanzando en las reuniones de coordinadores a lo largo del verano, ha arrancado el curso con modelos de 34 ejercicios.

elCorreoGallego.es

## **La Xunta pone en marcha Ágora Digital, un repositorio web para intercambiar recursos didácticos**

*El Gobierno gallego abre la puerta a reformar el decreto del plurilingüismo para volver a permitir que se impartan asignaturas científicas en gallego*

El Correo Gallego. Santiago 27 SEPT 2024

Compartir e intercambiar recursos didácticos entre el personal docente. Es uno de los propósitos de *Ágora Dixital*, un repositorio web abierto este jueves por la Xunta en el que el profesorado de los centros

educativos de Galicia de todos los niveles puede subir y distribuir recursos tecnológicos dedicados mayoritariamente a las competencias científicas, las conocidas como STEM.

Así lo trasladaron este jueves el conselleiro de Educación, Ciencia, Universidades e FP, Román Rodríguez, y la directora xeral de Innovación Educativa, Judith Fernández que, acompañados de un grupo de docentes encargados de crear los primeros 120 contenidos ya disponibles en el repositorio, explicaron el funcionamiento de esta web en un acto en la (Santiago). Cidade da Cultura.

Así las cosas, con la creación de estos recursos, según el titular de Educación, se atiende a uno de los “grandes desafíos” de la enseñanza “en este momento de cambio del primer cuarto del siglo XXI al segundo cuarto”. En este sentido, incidió en que su uso permite hacer “más accesibles, con contenidos, experimentos y conceptos fundamentales” los recursos para llevar a cabo unas clases prácticas “más atractivas”.

#### *Distribución de la web*

El repositorio consta de seis apartados, denominados 'laboratorios': LAB-Microsecuencias, LAB-Espazos, LAB-Estratexias, LAB-Ideas, LAB-Expert y LAB-IA. “Son los propios docentes quienes diseñan los materiales educativos para los propios docentes”, apuntó Rodríguez durante su intervención.

LAB-Microsecuencias propone pequeños experimentos de aprendizaje con contenido audiovisual y unas instrucciones paso a paso para poder trasladarlos al aula. LAB-Espazos, por su parte, da consejos para crear nuevos espacios didácticos en base a experiencias en otros centros, por ejemplo lugares de ocio y aulas sensoriales.

El tercero de ellos, LAB-Estratexias, proporciona metodologías de aprendizaje innovadoras, al tiempo que LAB-Ideas aporta recursos externos y convocatorias de interés. Mientras, LAB-Expert incluye entrevistas, en formato vídeo corto, con profesionales científicos y personas del ámbito educativo. Finalmente, LAB-IA está dedicado a la implementación de la inteligencia artificial en la formación.

#### *Posible reforma del decreto del plurilingüismo*

Por otro lado, ser preguntado por los medios, Rodríguez se pronunció sobre el informe del Consejo de Europa en relación a la Carta Europea de Lenguas Regionales y Minoritarias, que pide que se eliminen las limitaciones que impiden el uso del gallego como lengua de enseñanza en asignaturas científicas. Acerca de esta cuestión, el titular de Educación señaló que una posible reforma del decreto del plurilingüismo para volver a permitir que se impartan asignaturas científicas en gallego debe estudiarse dentro del pacto por la lengua que la Xunta pretende sacar adelante “antes de que acabe el año”.

“El propio conselleiro de Cultura ya planteó este miércoles la posibilidad o el interés de que antes de que acabe el año se retomen los contactos para alcanzar un gran pacto por la lengua. Vamos a escuchar a todas las partes y a partir de ahí tendremos que ver cómo se plantean estas cuestiones”, incidió. Además, sacó pecho por la educación gallega asegurando que es la comunidad autónoma “donde más y mejor se dominan ambas lenguas, tanto en la competencia lectora como en la competencia escrita y oral”.



## **Haber nacido en la era digital no es suficiente: por qué los adolescentes se 'tragan' los bulos de las redes**

*Los datos desmienten el mito de que las generaciones zeta y alfa no necesitan formación digital porque ya tienen esas competencias; les faltan herramientas con las que enfrentarse a una desinformación y discursos de odio cada vez más sofisticados: “Hay que educarlos antes de su primer móvil”*

Deva Mar Escobedo. 27/09/2024

A pesar de haber nacido en la era digital, la mitad de las personas menores reconoce que no sabe identificar siempre si una información es falsa, con más de una de cada diez confesando que no podría señalar un bulo en ningún caso, según un informe de Save the Children publicado este jueves. Además, una de cada cuatro personas adolescentes no contrasta nunca una información de la que recela y, quienes sí lo hacen, recurren en la mayoría de los casos a familia y amistades, que podrían estar recibiendo el mismo tipo de desinformación.

“Vivimos en una etapa donde la desinformación cada vez es mayor, y distinguirla es más complicado para poblaciones vulnerables como las personas menores”, explica Eva Herrero, profesora de Periodismo e investigadora de la Universidad Carlos III de Madrid (UC3M). Aunque la desinformación sea tan antigua como la profesión periodística, los bulos actuales se están sofisticando: las mayores capacidades tecnológicas que permiten los *deepfakes* o el hecho de que cualquier persona pueda crear una web con apariencia de medio de comunicación, sumado a la mayor facilidad de viralización, hace más difícil la lucha contra la desinformación en

redes sociales. Estas ya se sitúan como el segundo medio principal de información para las personas adolescentes, solo por detrás de familia y amistades y empatado con la televisión, expone el informe.

Esta especialista en alfabetización mediática y adolescentes advierte de que incluso quienes se ven capaces de identificar un bulo sobreestiman ligeramente sus herramientas. En un estudio que realizó entre estudiantes de Secundaria, *el 59% dijo saber distinguir la desinformación, pero solo un 52% lo consiguió* en la prueba práctica.

Para Mariaje González Flor, experta en contenidos digitales y alfabetización mediática, las plataformas de redes sociales tienen la responsabilidad de “invertir en moderación para controlar los contenidos que recurren a la emoción, pues es más fácil que los compartamos sin pararnos a pensar”. Los algoritmos de Instagram, TikTok u otros potencian el contenido que mejor despierta las emociones porque enganchan más y, por lo tanto, aumentan los beneficios de las empresas tecnológicas, como revelaron varios exempleados de grandes corporaciones en el documental de 2020 *El dilema de las redes*. Eso sí, aunque estas compañías “por supuesto” que deben responsabilizarse de sus contenidos, González Flor subraya que la implicación debe ir más allá: “La ciudadanía debe ser más consciente del poder que tiene y pedir cambios como individuos, sociedad civil y Estado”.

#### *Redes sociales y alfabetización mediática*

Dentro del ecosistema de las redes sociales, *Desinformación y discursos de odio en el entorno digital*, el informe de Save the Children, apunta a que el 16% de los y las adolescentes considera que los creadores de contenido son siempre una fuente fiable. Un 70% adicional asegura que pueden serlo en determinadas ocasiones. “No solo los adolescentes, sino todos debemos formarnos un criterio digital —el 34% de la población española no tiene competencias digitales básicas, según datos de la Comisión Europea—. Si te educas en la esfera de Internet y te pones las gafas del criterio, hace un clic en tu cabeza y más difícil que te cuelen desinformación”, afirma González Flor.

Este criterio digital que señala la especialista pasa por una alfabetización mediática y digital más amplia que debe impartirse en la escuela, pero también en el hogar familiar: “No podemos esperar al momento de darles su primer móvil; hay que educar a nuestros hijos antes”, señala la experta, que también es formadora en alfabetización mediática.

Y es que ha muerto el mito de que las generaciones zeta y alfa no necesitan formación por haber nacido en la era digital: “Durante mucho tiempo hemos pensado que tener competencias digitales era saber utilizar una aplicación, pero ya reconocemos que hace falta un conocimiento más profundo. Hay que saber qué pasa cuando compartimos datos o enviamos una foto”, explica Herrero. “Cada generación tiene sus propias narrativas desinformadas y sus prácticas comunicativas que hace que sean más sensibles a determinados discursos”, apostilla Raúl Magallón, investigador de la UC3M especializado en desinformación.

Además, hay que educar en la importancia del uso, no solo del contenido. “Hay contenidos que son ilícitos, pero también otros a los que, sin ser nocivos por sí mismos, se les puede dar un mal uso. En principio no tiene nada de malo subir una foto con una amiga, pero hay que tener en cuenta que otras personas lo pueden usar para ciberacosar”, explica González Flor.

#### *Bulos y misoginia*

Internet ha democratizado el acceso a la información, pero también ha permitido la proliferación de discursos de odio. El estudio de Save the Children señala que los chicos son más vulnerables a caer en ellos, y las chicas son mayormente destinatarias, “lo que convierte el espacio online en más hostil para ellas”.

Con el aumento de la misoginia y el negacionismo de la violencia de género en hombres jóvenes en los últimos años, muchas personas han trazado la línea entre esos adolescentes e *influencers* machistas. El informe analizó a varios creadores de contenido en la plataforma de *streaming* Twitch y encontró “conductas de riesgo” en todos ellos, como comentarios cosificadores hacia las mujeres o reseñas de videojuegos con contenido pornográfico. Además, de los *influencers* del estudio, uno estaba vinculado con grupos de extrema derecha.

A pesar de esto, Magallón considera “reduccionista” culpar a los creadores de contenido de la misoginia creciente en la población joven. Es un fenómeno “más complejo”, asegura, relacionado con la transformación de la sociedad y el auge de los movimientos populistas. Se pronuncia en la misma línea Susana Piedra, psicóloga y coordinadora del programa de Prevención de conductas de riesgo en niños, niñas y adolescentes de la Unión de Asociaciones Familiares (UNAF): “Se suele plantear causalidad con seguir a una persona machista en Internet y tener actitudes misóginas, pero es solo un factor de riesgo más; hay que analizar cuáles pueden ser los otros”. La psicóloga añade que, aunque el *grooming* y el ciberacoso son los mayores miedos de las familias, cada vez hay más sensibilización y preocupación sobre los discursos de odio.

Para contrarrestar las actitudes machistas que pueda tener un hijo adolescente, Piedra, que también imparte talleres a familias, recomienda reflexionar sobre qué comportamientos machistas puede haber en el propio hogar, romper estereotipos y favorecer una escucha activa que permita poner el foco de atención en la persona adolescente y ver qué está “latente” tras las actitudes de discriminación.



### *Insatisfacción corporal*

Ñaki está preocupado. Su hija, Ofelia (nombre ficticio) muestra cada vez más insatisfacción con su cuerpo, una sensación que, cree el padre, “está marcada por lo que ve a través del móvil”. Ella tuvo su primer dispositivo móvil con casi 12 años por presión social —era la única sin móvil de su grupo de amigas— y, tras un tiempo sin redes sociales, pidió estar en Instagram para mantener el contacto con sus amistades. “Ya mostraba interés por la estética antes de estar en redes, pero ahora me pide cosas que no necesita, como sérum o tratamientos antiedad. Tiene 13 años”, cuenta Ñaki.

Los estándares de belleza que se transmiten en redes sociales pueden considerarse desinformación, dado que las *influencers* no son transparentes con si han usado un filtro, se han hecho cirugías o se fotografían en ayunas para tener un vientre más plano. Y, en efecto, a mayor uso de redes sociales, mayor internalización de esos ideales de belleza a veces irreales. Así lo afirma un estudio de la Universidad Miguel Hernández, que señala que el uso de Facebook e Instagram está asociado a menor satisfacción corporal, aunque pide estudios longitudinales sobre el tema para saber cómo afecta a largo plazo.

“Las redes sociales normalizan estándares irreales y eso es un factor de riesgo en TCA [Trastornos de la Conducta Alimentaria]”, apunta la conexión Susana Piedra, la psicóloga. Esto no quiere decir que la persona adolescente vaya a tener problemas con la comida, pero para mejorar la relación con los alimentos recomienda a las familias —“pues las madres y los padres siguen siendo los mayores *influencers*”, dice— “favorecer la aceptación de la diversidad corporal, fomentar el pensamiento crítico de que no todo lo que ven en redes es real y ser coherentes: no podemos transmitir positividad y luego hacer comentarios como madre de que he engordado”.

## **el Periódico** de Catalunya

### **Caos en la FP: CCOO exige a Educació que dé una salida a los más de 5.000 jóvenes sin plaza**

*El sindicato reclama más plazas públicas en los ciclos de mayor demanda*

ACN. 27 SEPT 2024

CCOO ha exigido este viernes al Departament d'Educació que dé una salida a los más de 5.000 jóvenes que se han quedado sin plaza de FP. En un comunicado, ha lamentado la falta de información sobre este proceso por parte de Educació y reclama ahora un “acompañamiento y orientación real” para estos jóvenes, “más allá de enviarles un correo electrónico e informarles de los puntos de información”. CCOO pide un cambio de política educativa de FP que vaya acompañado de más recursos y un aumento significativo de plazas públicas, equilibradas territorialmente.

Así, el sindicato pide una plaza de FP para todos los jóvenes que la soliciten y becas de estudios y transporte adecuadas y suficientes.

Asimismo, reclama la modernización y ampliación de los recursos tecnológicos para tener un proceso de preinscripción adecuado y eficiente, así como suprimir las tasas y precios públicos ligados a la matrícula y mayor transparencia en los datos de todo el proceso.

De hecho, CCOO considera que el proceso de preinscripción y matrícula de la FP debe estar insertado en una preinscripción única para todas las enseñanzas superiores. También reclama el anticipo del calendario de preinscripción y finalización de la matrícula antes del 30 de julio —algo a lo que la consellera Esther Niubó ya se ha comprometido—, en coordinación con la preinscripción y matrícula en las enseñanzas universitarias.

A la vista del resultado de este año, CCOO pide aumentar el número de plazas de los ciclos formativos con mayor demanda.

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

### **Las 'minitutorías' para reforzar Lengua y Matemáticas llegan a las clases de la Región**

*El objetivo de esta novedad implantada en los centros educativos es mejorar la comprensión lectora, la expresión escrita, el cálculo y la resolución de problemas de los alumnos*

La Opinión. 27 SEPT 2024

El Gobierno regional implantará tutorías en grupos reducidos de centros educativos de la Región de Murcia para reforzar las áreas de Matemáticas y Lengua, y fortalecer así la comprensión lectora, la expresión escrita, el cálculo y la resolución de problemas de los alumnos.

Así lo anunció hoy el presidente de la Comunidad, Fernando López Miras, durante su visita al Instituto de Educación Secundaria Octavio Carpena Artés de Santomera, en la que mantuvo un encuentro con los equipos directivos de los centros educativos de la localidad, el alumnado y sus familias.

El presidente explicó que “estas tutorías en grupos reducidos llegarán a un centenar de centros y contarán con un máximo de seis estudiantes. Así, la atención “será personalizada”, con el fin de que el alumnado “recupere el aprendizaje no adquirido, que debe servir de base para adquirir conocimientos posteriores”.

“Curso tras curso, seguimos reforzando el compromiso del Gobierno regional con la educación de calidad”, afirmó López Miras. En referencia a la nueva iniciativa anunciada hoy, agregó que “está más que demostrado que estos grupos reducidos de aprendizaje acercan al éxito educativo, y uno de nuestros objetivos es que ningún alumno se quede atrás”.

Las tutorías en grupos reducidos para reforzar conocimientos de Matemáticas y Lengua se realizarán en 3º y 4º de Primaria, 3º y 4º de la ESO y Grado Básico de Formación Profesional, ya que es a esas edades cuando los alumnos deben haber adquirido aprendizajes esenciales para seguir formándose con éxito.

*A partir del segundo trimestre*

Esta novedad comenzará a desarrollarse a partir del segundo trimestre de este curso escolar, y serán los equipos docentes los que escojan a los alumnos que participen en el programa. Los estudios científicos demuestran la efectividad de las tutorías en pequeños grupos, ya que mejoran significativamente los resultados académicos, sobre todo en alumnos que por diversas circunstancias pueden verse rezagados.

El motivo de incluir a alumnos de Grado Básico de FP es que se trata del nivel educativo de transición más importante para que los jóvenes con dificultades educativas, sociales o de comportamiento no sientan desafección del sistema educativo. Por tanto, se busca reducir la tasa de abandono educativo temprano, y reforzar el interés de esos alumnos en obtener el título de la ESO y seguir estudiando.

Según los estudios, las tutorías en grupos reducidos permiten disminuir la disrupción en clase, ofrecen atención personalizada a las necesidades de cada alumno, y esto mejora la motivación y confianza de los estudiantes. Asimismo, los docentes pueden ajustar la enseñanza de manera continua y efectiva, ya que los expertos demuestran que la retroalimentación rápida es la clave del aprendizaje.

Este tipo de medidas también fomentan la participación activa del alumnado en el grupo; la cercanía alumno-profesor crea relaciones más fuertes, mejorando la motivación y el compromiso del estudiante por continuar aprendiendo; y reducen las desigualdades en el rendimiento académico, ya que los alumnos reciben enseñanza focalizada en sus necesidades y se pueden poner en práctica técnicas de aprendizaje diferenciado.

*Inicio del curso escolar "con total normalidad"*

López Miras realizó un balance del inicio del curso escolar, “que ha comenzado sin incidentes y con total normalidad”, y destacó que la Comunidad ha puesto a disposición del alumnado no universitario más de 320.000 plazas, con una “oferta histórica” en Formación Profesional (43.500 plazas), y récord en el número de plazas gratuitas para niños de 0-3 años (7.650 plazas).

El curso se ha iniciado con la contratación de más de 1.150 docentes, hasta alcanzar los 28.000 profesionales. También se ha avanzado en la reducción progresiva de la ratio, pasando de 25 alumnos a 22 en 1º y 2º curso de 2º ciclo de Educación Infantil (3 y 4 años). Además, cabe destacar la total gratuidad de libros de texto para el alumnado de centros sostenidos con fondos públicos desde 3º de Primaria hasta 4º de la ESO, con una inversión de 15,8 millones de euros.

A la vez, este curso se han puesto en funcionamiento 11 nuevos comedores escolares, que darán servicio a más de 400 estudiantes, con los que se llega a una cifra total de 292 comedores escolares.

## La Voz de Galicia

### **A la mitad de los adolescentes les cuesta distinguir si una noticia es falsa o verdadera**

*Para salir de dudas, recurren a familiares y a amigos, lo que puede llegar a generar una cadena de desinformación, advierten desde Save The Children*

M. V. SANMARTÍN REDACCIÓN / LA VOZ .27 sep 2024 .

Internet ha democratizado el acceso a la información, pero también ha facilitado la proliferación de contenido erróneo y perjudicial que perpetúa estereotipos negativos, promueve modelos irreales de vida y fomenta los discursos ofensivos. Si al otro lado de la pantalla el que observa y absorbe es un menor, el riesgo se dispara. La constante exposición a esta atmósfera tóxica vulnera de forma directa su derecho a una información veraz y

segura, denuncia Save The Children. Los datos respaldan su preocupación: su estudio sobre desinformación y discursos de odio en el entorno digital, hecho público este jueves, revela que la mitad de los adolescentes (el 51 %) no es capaz de distinguir una noticia falsa de una verdadera.

El problema no se queda ahí. Aunque sospechen, apenas se molestan en contrastarla. Uno de cada cuatro se la cree a pies juntillas y el 56 % recurren para salir de dudas a padres, otros familiares y amigos, lo que puede llegar a generar —advierten desde la oenegé— una confusa cadena de desinformación.

Porque el mismo análisis desvela que el 60 % de los chavales utilizan las redes sociales como principal medio para informarse, al mismo nivel que la televisión y muy por delante de otros medios de comunicación, como la prensa digital (32 %), la radio (9 %) o los periódicos (5 %). «Nos preocupa que estos familiares y amigos también se estén informando a través de las mismas fuentes, lo que podría crear un efecto burbuja y ampliar el riesgo de perpetuar esta información falsa», señala Catalina Perazzo, directora de Incidencia Política y Social de Save the Children.

Hasta el 16 % de los adolescentes españoles consideran que las redes y los creadores de contenido son «siempre» una fuente fiable de información; el 70 % conceden que pueden serlo «en determinadas ocasiones».

Y son los chicos los que más confía en estos perfiles: un 23 % se fía ciegamente de ellos frente al 9 % de las chicas, mucho más escépticas.



### Modelos irreales de vida

El análisis advierte de otro riesgo crucial que afecta a la infancia y a la adolescencia y que, además, apunta de forma directa a su salud mental: el permanente bombardeo, a través de las redes, de representaciones ideales de determinados estilos de vida, estándares de belleza y cuerpos femeninos sexualizados. La exposición de la vida privada se ha consolidado como un rentable modelo de negocio y, aunque ciertos espacios de televisión y determinadas revistas ya suponen desde hace tiempo una ventana por la que asomarse a la privacidad ajena, el mundo digital permite meter la nariz sin apenas límite y, además, hacerlo en biografías anónimas; el concepto de intimidad ha adquirido un nuevo significado. Hay más: los adolescentes, avisa la organización, pueden lanzarse a imitar las conductas de autoexposición de los *influencers* y acabar compartiendo aspectos demasiado personales o fotos íntimas.

El documento recoge también un estudio detallado de distintos perfiles de hombres y mujeres *streamers* —realizadores de transmisiones en directo—, para comparar las diferencias de los discursos en función del género. Los chicos tienen, por norma general, más seguidores que las chicas y suelen mostrar más conductas de riesgo que ellas, hacen comentarios sexuales recurrentes y lanzan continuas referencias al porno. Además, en los chats de sus canales son frecuentes las respuestas misóginas, los mensajes que banalizan el consumo de drogas y las actitudes de acoso ante quienes muestran rechazo hacia lo que dice el *streamer*. En el caso de las creadoras de contenido, todas se han tenido que enfrentar a ataques en sus redes por diversos motivos, desde defender a víctimas de abusos hasta visibilizar malos tratos o no cumplir con ciertos estereotipos estéticos.

## LA VANGUARDIA

### “Si evaluamos a los docentes podremos incentivar a los mejor preparados”

Los ensayistas plantean paliar el déficit de profesorado prestigiando la profesión desde su acceso

CARINA FARRERAS. BARCELONA. 28/09/2024

Juan Manuel Moreno y Lucas Gortázar han escrito *Educación universal. Por qué el proyecto más exitoso de la historia genera malestar y nuevas desigualdades* (Debate) un ameno ensayo sobre la evolución de la educación que presentaron en la Fundació Bofill de Barcelona y en la Institución Libre de Enseñanza de Madrid.

Moreno (Madrid, 1961) es catedrático de didáctica y organización escolar y fue especialista de educación en el Banco Mundial entre 2002 y 2021. Ha publicado sobre políticas de reforma educativa, currículum y desarrollo profesional del profesorado. Por su parte, Gortázar (Bilbao, 1986) es director del área de educación del Centro de políticas económicas de Esade (EsadeEcPol) y consultor de educación en el Banco Mundial.

Los autores defienden que la educación no va en retroceso, al contrario, nunca más población en el mundo estuvo mejor formada. También en España que ha superado las tasas de analfabetismo del 15% en 1960 y con la mitad de los estudiantes accediendo a la universidad (hasta hace una generación solo la alcanzaba el 10%).

#### *El retroceso en PISA*

En su opinión, las últimas evaluaciones internacionales han creado una nueva “literatura periodística” de que vamos muy mal. “Si se obvian los datos postpandémicos, no hay una caída de nivel en Occidente, menos teniendo en cuenta que muchos sistemas hacen frente a la escolarización de un alumnado con un nivel educativo de sus padres más bajo que la generación anterior (la tasa de natalidad es más alta en rentas bajas y han aumentado flujos migratorios, con las dificultades lingüísticas adicionales).

El tercer factor son los alumnos con necesidades especiales (por discapacidad) que antes no salían en las fotos de PISA.

“Un país que, en estas condiciones, baja un poco no puede decir que va a peor. En todo caso puede decir legítimamente que no despega”, sostiene Gortázar, área de educación de Centro de políticas económicas de Esade (EsadeEcPol).

#### *Déficit de profesorado*

Coinciden en señalar que España entrará en crisis por la falta de profesorado (no solo en matemáticas y lengua) como el resto de países occidentales, entre ellos, Portugal que planea llamar a los profesores jubilados. La crisis llegará sin que exista una estructura establecida en la profesionalización de la docencia, desde la inducción del nuevo profesorado pasando por la formación continua, la asunción de responsabilidades y el acceso a la dirección.

“Tenemos que conseguir mejores docentes y mejor remunerados para que eleven las expectativas sobre la profesión y atraigan a los jóvenes”, apunta Gortázar. Paradójicamente, sugiere barreras de entrada a la profesión (como las pruebas de aptitud en Catalunya y Baleares) y eliminar la sobreoferta de máster de secundaria con la finalidad de incentivar a través del anzuelo de la exclusividad.

Seleccionar bien de forma cualitativa y extender los programas de inducción a la profesión, como mentores, con apoyo específico a las instituciones que empujan en esa dirección.

Y una vez dentro del sistema “aparejar reconocimiento y exigencia”. Una carrera de acceso a los equipos directivos y estímulos para quien se responsabilice de procesos de cambios en la innovación de centro.

#### *Evaluación del profesorado*

“Se debe tener información para tomar decisiones”, continúa. Ahora bien, indica que puede ser una evaluación informal, por pares, por el director... “No tener un sistema de evaluación consensuado no puede ser una excusa para asumir por defecto la antigüedad, dicho con todo respeto a los que llevan mucho tiempo en la profesión y tienen una experiencia de calidad”.

#### *La tecnología e la escuela*

La historia de la educación está repleta de piedras filosofales, mantienen los autores, pero igual que una biblioteca, en la que se recoge todo el conocimiento, no sustituye al educador, tampoco las inteligencias artificiales serán la panacea.

Pero la combinación de pandemia, oferta online, déficit de profesorado e intereses, algunos bien intencionados, otros no tanto, han creado un cóctel explosivo, afirma el especialista en educación del Banco Mundial. En más de un país en vías de desarrollo se dice que no hay otra opción. “Es esto o nada”.

#### *El efecto de la globalización*

No obstante, ante un cambio de tablero con un fuerte incremento de la población formada, millones de jóvenes en el mundo se han incorporado a la educación superior (especialmente importante ha sido el impulso en Oriente), las familias de clase media y alta están tomando posiciones y optan por enviar a sus hijos a las instituciones que consideran que mejor preparación van a darles, estén ubicadas en el extranjero o sean instituciones privadas. “Si bien es cierto que aumenta la incertidumbre, también lo es que se incrementan las oportunidades de aprendizaje. Eso casi crea más ansiedad”, apunta Moreno.

#### *Amenazas de retroceso*

“El progreso es indudable gracias al proyecto de la ilustración de la expansión de la educación global en los últimos 250 años y especialmente en los últimos años”, continúa el catedrático y especialista de Educación en el Banco Mundial hasta 2021, Juan Manuel Moreno. “Ahora ésta puede verse amenazada debido a la reducción del gasto en educación de muchos países con la suma de crisis desatadas desde 2015 (crisis económica, pandemia, guerra de Ucrania, crisis alimentos y energía). En esta situación, aseguran, puede existir la tentación por parte de algunos países en desarrollo de sustituir profesorado por tecnología. “Te dicen es una IA o nada”.



### *Combate ideológico*

“En Salud no diríamos que la cobertura sanitaria universal lleva a menores niveles de salud pública. Pero en educación se afirma que la universalización de la educación hace bajar los niveles, y lo dicen respecto a la secundaria”, manifiesta Moreno.

El esfuerzo y la meritocracia era una cosa de izquierdas antes, continúa, pero en un momento determinado en que se veía que la educación generaba desigualdad se pensó que eso era una estafa. La izquierda deja el espacio abierto y la derecha lo coge. La derecha no aceptaría la visión de que la izquierda defiende la igualdad y ellos la cultura del esfuerzo, la derecha cree que la agenda que mejor defiende la igualdad es la del esfuerzo.

La meritocracia se hizo de derecha y la izquierda se ha quedado con la igualdad mediante la fragmentación identitaria “hasta el paroxismo” y eso es peligroso porque está despegando el pegamento común.

### *El otoño pedagógico*

En Catalunya se ha producido una resaca postpandémica de la primavera pedagógica vivida con anterioridad al 2020. Hubo una elevación de expectativas con dificultad de gobernanzas y escasez de medios y recursos. eso ha dejado un malestar en el sector.

La cuestión curricular es clave: ¿qué currículum prepara mejor para un futuro incierto? “Cuando hay más incertidumbre y sales de un periodo experimentador, lo normal es recoger velas”. A su juicio, son movimientos pendulares nada nuevos, por otra parte.

## **Noticias de Navarra**

### **Nélida Zaitegi, maestra y pedagoga: “A convivir se aprende. El alumnado debe aprender a cuidar de sí mismos y de los demás”**

*Esta mujer especialista en convivencia positiva ofrece una charla sobre cuidado mutuo a la que acudió la ministra Pilar Alegría*

Izaro Díaz. Pamplona 28-09-24

La educación consiste en “poner los medios necesarios para que las personas desarrollen las competencias y los valores para alcanzar una vida plena digna de ser vivida, pero a la vez se compromete a la construcción de una sociedad más justa, pacífica y sostenible”. Con esta definición, Nélida Zaitegi, maestra y pedagoga, ha dado comienzo a su charla acerca de *La convivencia como prioridad*, insertada dentro del marco del IV Encuentro CANAE-CEAPA *Familias y estudiantes, positivo en convivencia*. En ella, hizo reflexionar a los estudiantes y docentes sobre que las relaciones generadas en las aulas deben estar basadas en la dignidad, el ejercicio de derechos y deberes y el respeto.

Según Zaitegi, las personas cuentan, principalmente, con dos necesidades: la primera, aplicar sus capacidades a resolver problemas, y la segunda “tiene que ver con establecer relaciones cálidas y significativas con quienes nos rodean. Somos seres sociales y necesitamos compartir experiencias, respetar a los demás y trabajar en tareas en conjunto”. Por esta razón y extrapolando estas nociones a los centros educativos, es preciso poner el foco en la convivencia positiva, que es aquella que se construye día a día con el establecimiento de relaciones de igualdad y cuidado mutuo, tanto con uno mismo como con el entorno.

“A convivir se aprende. Los niños vienen muchas veces a la escuela con nociones sobre cómo afrontar conflictos, que son gracias a los que aprendemos a convivir”, ha apuntado. En relación con esto, la maestra y pedagoga ha mencionado que existe una lógica retributiva, que “no educa sino que castiga”, y la restaurativa, aquella “con la que uno sale reforzado de sus experiencias y crea músculo. Hay que recordar que estamos educando para la democracia y para salir a la calle y transformar”, ha señalado.

Los expertos en convivencia positiva trabajan con el objetivo de proventar a la gente y ofrecerles herramientas para que no vuelvan a producirse los conflictos. “A un niño no hay que enseñarle a pegar si se lo hacen, sino que tienen que contactar con una persona adulta. También es importante que los de al lado cuiden a la víctima y frenen esta situación”, ha comentado.

Por eso, con la psicología restaurativa busca que las personas tomen conciencia y responsabilidad de sus actos y eviten volverlo a hacer; buscar lo positivo del error. “La última parte de este proceso es la reparación. Uno debe reflexionar y buscar una solución para resolver los problemas que ha cometido”, ha explicado.

### *Nuevos valores educativos*

Antes se decía que la labor de la educación se basaba en crear personas competitivas, consumidoras y contribuyentes. “En mi caso, prefiero decir que, para conseguir una vida plena y digna, hay que ser competente, crítico, creativo, colaborador y comprometido”. En esa misma línea, los valores imperantes deberían ser “la justicia, la solidaridad, la sostenibilidad y la ética del cuidado”. En lo que se refiere a este último punto, “si se planteara a través de una sociedad cuidadora, todo cambiaría y el mundo sería mucho más justo”.

En ese mismo sentido, Zaitegi también comentó que, de acuerdo con la filósofa Carol Gilligan, es conveniente prestarse atención a uno mismo, a su relación con los demás y a su entorno. “Este tercer grupo es importantísimo porque no podemos ser espectadores de las injusticias y mirar para otro lado. No debemos permitir que se le haga daño a nadie. Hay que trabajar en unas aulas en las que los alumnos se sepan cuidar a sí mismos y a los demás”.

Finalmente, ha contado un cuento en el que explicaba que había un pueblo en el que vivía una mujer muy sabia a la que se acercaban todos los vecinos para hacerle preguntas. Un día, una chica se acercó con una mariposa azul encerrada en sus manos y le fue a preguntar si estaba viva o muerta. La mujer, con una sonrisa, le respondió que “de ti depende. Está en tus manos. Y en las vuestras está generar una mejor convivencia en las aulas”.

## EL DEBATE

### La ESO se les atraganta a los alumnos de Andalucía: tres de cada diez repiten curso

*Las tasas de repetidores, graduación en secundaria y abandono escolar han mejorado en la última década, pero no lo suficiente para situarse en los niveles medios de España*

José Rodríguez González. Sevilla 29/09/2024

Andalucía sigue apareciendo entre las peores tasas de repetidores, graduación en secundaria y abandono escolar de España. Estos parámetros han mejorado a lo largo de la última década, pero porque estaban en el subsuelo. Los expertos en la materia concluyen que la educación andaluza necesita mejorar aún más para situarse en los niveles medios del país.

Los datos son clarificadores. De cada diez andaluces que estudian la ESO, tres han repetido curso. Si atendemos a la tasa de idoneidad, la que muestra el alumnado que se encuentra matriculado en el curso correspondiente a su edad, en Andalucía, a los 15 años es del 70 %, la tercera más baja de España. Esto supone que el 30 % de los jóvenes andaluces no está en el curso que le corresponde.

Todo ello influye en que Andalucía presentara la sexta tasa bruta de graduación en ESO más baja (78,3 %) en relación con la media nacional (80,9 %) en el curso 2021-2022. Ambas cifras son inferiores a las del año anterior, que fueron más altas por influjo de la pandemia.

Son datos del informe *Indicadores sobre el estado del sistema educativo en España y Andalucía*, que promueve anualmente la Asociación de Empresarios de Sur de España (CESUR) a través del Círculo de Economía y Sociedad (CEYS), su *think tank* de innovación educativa.

El informe revela que la tasa de alumno repetidor en Andalucía es del 9,2 %, siendo la tercera más alta de España, pese a mejorar en 8,8 puntos en los últimos diez años. Además, Andalucía presentó unos datos de abandono educativo temprano en 2023 del 16,8 %, empeorando en 1,5 puntos respecto al año anterior (15,3 %) y situándose a tres puntos de la media española (13,9 %) y a 7,8 puntos del objetivo europeo del 9 %.

Junto con el retroceso en la tasa bruta de graduación en la ESO y el estancamiento en el nivel de población entre 20 y 29 años (73,1 %) que alcanza la segunda etapa de secundaria puede dar lugar a un frenazo o ralentización en la evolución de la mejora.

En cuanto a las cifras de escolarización, la tasa neta de Educación Infantil a los dos años en Andalucía en el curso 2022-2023 es la tercera más alta de España, con el 80,3 %, lo que representa un aumento de 22,7 puntos porcentuales en los últimos diez años; mientras que a los 17 años es la tercera más baja, con un 79,8%.

Informe PISA

El documento refleja también los datos del informe PISA 2022, que indican que Andalucía vuelve a estar por debajo de la media nacional en las tres competencias evaluadas: matemáticas, lectura y ciencias. No obstante, ha disminuido la diferencia respecto a la edición de 2015. Cabe destacar que en competencia lectora las chicas aventajan a los chicos en 24 puntos, mientras que en matemáticas los chicos superan a las chicas en 11 puntos.

En España, la diferencia de puntuaciones entre estudiantes nativos o inmigrantes fue de 52 puntos, mientras que en Andalucía fue de solo 19 puntos. Esta cifra es significativamente más baja que en la mayoría de las regiones y muestra que el estatus migratorio no tiene tanto impacto en el desempeño del alumno como en otras comunidades.

## EL PAIS



## Superado el debate del móvil, las familias inician una nueva guerra para vetar el uso de las tabletas en la escuela

*El movimiento por una Escuela Off pide a las autoridades que en cada curso se ofrezca una línea “sin pantallas”. Organismos como la Unesco han pedido a los Gobiernos que revisen sus planes de digitalización en los centros educativos y evalúen la pertinencia del uso de dispositivos*

ANA TORRES MENÁRGUEZ. Madrid - 29 SEPT 2024

Unos meses antes de que acabase el curso, Mónica (43 años) recibió un burofax de la escuela de sus dos hijos en el que la dirección le comunicaba que en septiembre no habría plaza para ellos por “diferencias insalvables en torno a la tecnología”. Ella, que ha hecho todos los esfuerzos posibles para que en su casa no se consuman pantallas, se mosqueó cuando sus hijos (menores de siete años) llegaban a casa y le contaban que habían aprendido con vídeos en el cole. Mónica inició conversaciones con el director del centro, un privado de Madrid, para tratar de entender la razón pedagógica de ese visionado. No la encontró. Esa tensión se disparó cuando se enteró de que les habían creado cuentas en gmail sin su consentimiento expreso. Fue cuando decidió recurrir a la Agencia Española de Protección de Datos, que tiene el caso en estudio. “Cuando se enteraron, me mandaron el burofax y alegaron que habíamos incumplido el reglamento del colegio, ¿de verdad una madre no puede defender los derechos de sus hijos?”, cuenta desanimada en una cafetería de Madrid.

Ella, que como muchas otras familias consultadas para este reportaje prefiere mantenerse en el anonimato por temor a nuevas represalias de los centros contra sus hijos, es una de las 1.500 firmantes de la carta por una Escuela Off, un escrito que desde comienzos de septiembre circula entre grupos de familias de diferentes autonomías y que reclama que los manuales escolares estén siempre disponibles en formato papel, eliminar las pantallas en educación infantil y usarlas excepcionalmente en educación Primaria, que se garantice la posibilidad de realizar los deberes sin estar conectado, y que se ofrezca una línea “sin pantallas” en cada curso que respete el derecho a la desconexión de los menores. Una vez superado el debate de los móviles —todas las autonomías han prohibido el uso y lo han limitado a fines pedagógicos, excepto País Vasco, donde depende de la decisión de cada centro—, la nueva lucha es contra las tabletas.

A Diego Hidalgo, impulsor de la campaña y autor de *Anestesiados. La humanidad bajo el imperio de la tecnología* (Catarata), le resulta sorprendente que el despliegue tecnológico que se ha hecho en la educación no sea objeto de debate cuando ya empieza a haber evidencia científica de que el uso de tabletas no mejora el aprendizaje. Sin embargo, desde la pandemia (2020), el Gobierno ha adquirido 800.000 tabletas para 17.000 centros escolares (de un total de 22.000), así como pizarras digitales para todos ellos y ordenadores para controlarlas, según datos del INTEF.

“Tiene que prevalecer el principio de precaución tanto en términos de beneficios como de riesgos”, expone Hidalgo, también coordinador de la comisión de impacto de la Fundación Hermes, dedicada a la defensa de los derechos digitales. Otro de los puntos que critica la carta es la disonancia entre el mensaje que reciben los menores de pasar menos tiempo con dispositivos y la obligación de conectarse promovida por los centros, el límite “borroso” entre el uso educativo y recreativo, y el riesgo de explotación de los datos de los jóvenes sin garantías suficientes por parte de las plataformas tecnológicas.

La digitalización masiva de las escuelas se aceleró a partir de 2020 como consecuencia de la pandemia, el confinamiento y la urgencia de dotar al alumnado de dispositivos para poder seguir las clases desde casa. Al presupuesto del Estado se sumaron los préstamos a fondo perdido de la Unión Europea, los Next Generation, destinados a ese mismo fin. El Gobierno destinó 260 millones de euros a la compra de 500.000 tabletas y ordenadores para prestar a los alumnos en situación de vulnerabilidad —se calculó que había 800.000 menores sin dispositivos en casa—. En ese momento, el 50% de las aulas españolas no tenían ningún equipamiento digital. A esa cantidad, se sumaron 827 millones de los fondos europeos que se destinaron a la compra de otras 300.000 tabletas, así como pizarras digitales y ordenadores, entre otros aparatos. “Vimos la oportunidad de digitalizar la escuela”, cuenta Julio Albalad, director del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), dependiente del Ministerio de Educación.

¿Qué estipula la ley educativa sobre la digitalización? Siguiendo la normativa europea, la Lomloe (aprobada por el PSOE en diciembre de 2020) contempla la competencia digital y establece los hitos que los alumnos deberán haber adquirido al finalizar las diferentes etapas. En el caso de Primaria, los alumnos tienen que haber aprendido a realizar búsquedas guiadas en internet, a crear contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo...), entre otros. En el caso de Secundaria, se incluye el desarrollo de “aplicaciones informáticas sencillas”, entre otras. Además, es obligatorio que los alumnos entre 1º y 3º de la ESO cursen durante un año la asignatura Tecnología y Digitalización. Sobre la utilización de los dispositivos digitales, la ley no contiene ninguna orientación, ya que son las autonomías las que tienen la competencia y las que diseñan los currículos, así como los propios docentes en sus programaciones didácticas.

Durante la presidencia española del Consejo de la Unión Europea —del 1 de julio al 31 de diciembre de 2023—, se aprobaron, entre otras recomendaciones, las “actividades desconectadas” y “sin pantallas” en Infantil y adaptadas a la edad en Primaria (la Asociación Española de Pediatría aconseja un consumo cero para los

menores de tres años, menos de una hora al día entre los tres y los cinco años, y a partir de esa edad no superar las dos horas al día). “En Ceuta y Melilla, que es donde tenemos la competencia en educación, se siguen usando los libros de texto como material principal, no se han sustituido por las tabletas”, indica Albalad.

Ese es precisamente uno de los problemas que más están combatiendo las familias, la sustitución de los libros de texto por tabletas a partir, generalmente, de 5º de Primaria. Hay historias de éxito como la de un colegio público de Las Rozas (Madrid) donde un padre ha conseguido que la dirección ceda y a partir de este curso los alumnos de 5º y 6º de Primaria —que en este centro usan la tableta en todas las asignaturas— puedan utilizar libros de texto para hacer los deberes en casa. “Hemos abierto esa posibilidad por la insistencia de ese padre, pero no vamos a retroceder en nuestro proyecto de digitalización, estamos muy contentos con los resultados y no quiero volver a oír hablar del tema”, zanja la directora del colegio por teléfono, que pide que no aparezca el nombre. Como en otros públicos, son las familias las que costean la compra de las tabletas.

Murcia (PP) es, por el momento, la única autonomía que ha anunciado en firme que a partir del curso 2025-2026 no se emplearán dispositivos digitales en la enseñanza de la lectura, escritura y Matemáticas en las aulas hasta 5º de Primaria (cuando los alumnos tienen 10 años) y, a partir de ese curso, se utilizarán solo cuando “aporten valor añadido al aprendizaje”, según dijo el presidente Fernando López Miras.

Madrid fue la primera en anunciar el pasado diciembre la creación de un “sello sin pantallas” para aquellos centros que se quieran adherir de forma voluntaria, pero aún no se ha concretado nada más. Hace unas semanas, la presidenta Isabel Díaz Ayuso se sumó a la apuesta de Murcia sobre la prohibición en Infantil y Primaria (en lectura, escritura y Matemáticas), pero no se ha concretado cuándo se pondrá en marcha.

#### *Centros que vuelven a lo analógico*

Dentro de esta ola antitecnológica en la escuela, hay centros que apostaron por la enseñanza con tabletas y que ahora están dando marcha atrás. “Ya no nos vendemos como centro digital, eso ya no funciona”, cuenta Ana (59 años), profesora de Lengua y Literatura en un instituto público de Albacete, que después de cuatro años dentro del proyecto Carmenta —impulsado por Castilla-La Mancha desde 2018 para el uso de licencias digitales en asignaturas troncales desde 3º de Primaria y al que se han sumado casi 300 centros—, están volviendo al soporte de papel. “Al principio, veíamos a los alumnos muy callados y aparentemente concentrados, fuimos comprobando que estaban a otras cosas en sus pantallas, saben puentear los controles, se descargan juegos o miran otras cosas”, añade la docente.

Lo más grave para Laura (48 años), compañera de trabajo de Ana y profesora de Formación Profesional, es que con las pantallas ha disminuido la capacidad de atención en clase. Cuenta que de un curso para otro, cinco familias sacaron a sus hijos del centro y el claustro actuó. “La consejería ha dejado que cada departamento decida si libro o tableta, en mi centro ninguno ha querido mantenerlas... se nos vendió como la solución a los problemas de peso en la mochila de los chavales y ha resultado un desacierto”.

Preguntado por esta cuestión, el director general de Innovación y Centros de Castilla-La Mancha, Lucio Calleja (PSOE), explica que la decisión corresponde a los centros, pero que “la digitalización nos envuelve” y “el acierto está en un término medio”. En la práctica, los centros tienen que elegir entre los libros de texto o las licencias digitales para las tabletas, y en caso de decantarse por esta última, tienen que asumir el compromiso de mantener esa metodología durante cuatro años. No existe una opción híbrida en cuanto a los materiales. “La Administración no lo puede costear todo”, justifica Calleja.

#### *La evidencia científica*

En su informe *GEM 2023: Tecnología en la educación, ¿una herramienta en los términos de quién?*, la Unesco puso sobre la mesa que “no existen pruebas sólidas” sobre el valor añadido de la tecnología digital en la educación, y urgió a los Estados a supervisar las políticas de digitalización de los centros y a crear órganos para llevar a cabo estudios imparciales e independientes a fin de lograr que las decisiones políticas sobre el uso de la tecnología en la educación estén basadas en evidencia. Según el texto, en el Reino Unido, el 7% de las empresas de tecnología educativa habían llevado a cabo ensayos controlados aleatorizados, mientras que el 12% había recurrido a certificación de terceros. Según una encuesta realizada entre docentes y administradores de 17 estados de los EE UU, solo el 11% había solicitado pruebas sometidas a revisión externa antes del uso en los centros.

En el campo de la investigación, el informe PISA 2018 —que mide la competencia de los alumnos de 15 años en matemáticas, ciencias y comprensión lectora de los países de la OCDE— arrojó que leer en papel permite un mejor rendimiento en esa actividad que hacerlo en una pantalla. Algunos de los experimentos realizados, como uno conducido por el investigador en lectura digital de la Universidad de Valencia Pablo Delgado, mostraron que los que leían en formato papel tenían menos pensamientos ajenos a la lectura que los que lo hacían en la pantalla del ordenador.

En este sentido, una revisión de seis metanálisis publicada el pasado noviembre por el Instituto Nacional de Salud Pública de Quebec, concluyó que no existe un beneficio sobre el aprendizaje al tomar notas en un dispositivo digital, y se explicaba que “el estudiante que escribe sus notas usando un teclado tiende reproducir la información escuchada palabra por palabra en lugar de manipularla”, mientras que la toma de notas escritas a mano favorece la interpretación, la reformulación y el resumen. “Los movimientos de las manos realizados para formar cada una de las letras proporciona una codificación motora adicional de información”, señala el



estudio. Por ello, los investigadores consideraron importante “planificar la integración de dispositivos digitales individuales en el aula cuestionando el valor añadido que aportan al aprendizaje”.

Javier Zarzuela, autor de *Stop TIC infancia: por qué desdigitalizar la escuela* (Círculo Rojo) y miembro del comité de 50 expertos creado por el Gobierno para diseñar un plan que proteja a los menores de los riesgos de la tecnología, considera que es perfectamente compatible lo que exige la Lomloe en cuanto a competencia digital con el retraso del uso de dispositivos hasta los últimos cursos de Primaria, y está diseñando un documento con esas especificaciones. “La Administración se está encontrando con datos cada vez más incómodos, entre ellos, el efecto distractor de las pantallas, y van a tener que tomar cartas en el asunto”, señala.

Zarzuela, maestro durante más de 37 años, cita como referente el informe publicado el pasado mayo por encargo del presidente Emmanuele Macron a un grupo de 10 expertos sobre la “hiperconexión involuntaria” de los menores. Entre las conclusiones, recomendaron reconsiderar las dotaciones digitales a la escuela; eliminar las pantallas en Infantil y los equipos individuales en Primaria; no emplear juegos educativos que impliquen recompensa, o contar con una experimentación previa desde el campo científico para evaluar la contribución pedagógica y los riesgos antes de introducir una herramienta digital en la escuela.

Otro de los movimientos surgidos en España para cuestionar el uso de tabletas es la plataforma Desempantallados, en la que ya hay involucradas más de 6.000 familias, y cuyas actuaciones se han realizado en cerca de 200 centros educativos de diferente titularidad. “En muchos casos hemos conseguido la vuelta completa al papel, pero nos encontramos con que muchos colegios se niegan porque tienen las licencias digitales compradas por periodos mínimos de dos años”, explica Gil María Campos, presidente de la asociación, que arrancó su actividad en 2020 impulsada por familias con hijos escolarizados en colegios concertados de congregaciones religiosas como Agustinos, Jesús-María y Escolapias.

A la espera de que las administraciones actúen, algunas familias se decantan por centros privados sin pantallas. Es el caso de Isabel Parada, miembro del equipo de trabajo de por una Escuela Off. “Soy una privilegiada, tengo medios para llevar a mis hijos, pero muchas familias no pueden costearlo y están desprotegidas”, lanza.

## LA VANGUARDIA

### **Cuatro de cada diez alumnos no siguen el consejo del profesor de matricularse en ciclos de FP**

*El Consorci d'Educació analiza el desvío entre la orientación recibida y la matriculación real*

CARINA FARRERAS. BARCELONA. 30/09/2024

La orientación que los profesores dieron a los estudiantes de 16 años en Barcelona durante el curso 2022-2023 y que debía plasmarse en las matriculaciones de grado medio o bachillerato para el curso pasado no acaban cumpliéndose en su totalidad. Buena parte de los alumnos tomaron otros derroteros, lo que induce a pensar en que la proyección de la trayectoria vital no es consistente poco tiempo antes de adoptar una decisión administrativa clave o que existen sesgos del profesorado respecto al futuro de los jóvenes en función de su condición socioeconómica. Y entronca también con el abandono escolar que se produce en los primeros cursos de bachillerato y formación profesional (FP).

En abril de este año se publicó el análisis de la encuesta de orientación a 4.º de ESO de 2022-2023. Los institutos reciben el listado de sus alumnos con un aplicativo con toda la oferta de la ciudad, tanto de bachillerato como de grado medio y otros programas específicos. Las direcciones tienen tres semanas para responder e informar en concreto de la orientación que han ofrecido a cada uno de sus alumnos.

El Consorci analiza los datos y envía recomendaciones alternativas en caso de ciclos muy demandados. De este modo, anticipándose a la posible demanda, puede planificar la oferta.

En el curso 2022-2023 había 14.500 estudiantes de 4.º de ESO en Barcelona. Los centros respondieron sobre 12.432 (no contestaron algunos centros de Sarrià-Sant Gervasi, Les Corts y Gràcia). El Consorci realizó un seguimiento y comprobó si la orientación se había confirmado en matrícula después.

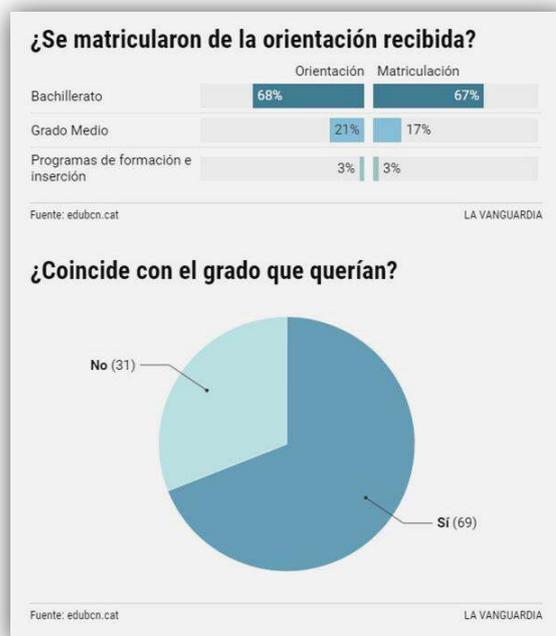
Para ello necesitaban saber si todos cumplían requisitos. Y no. El 87% tituló la ESO, el resto repitió o se les orientó a programas específicos (PFI, FP básica y otros). Se trata de un nada desdeñable 13% del alumnado que no superó la educación obligatoria (aunque la muestra no es completa, pues faltan los datos de los centros que no los dieron).

Del grupo apto para continuar sus estudios, siete de cada diez se fueron a bachillerato (el científico es el más demandado, con más de la mitad de las preferencias). Coincidió que esa fue también la continuidad que dio el profesorado a esos alumnos.

En cambio, en grado medio, la orientación inicial no acabó confirmándose en matriculación. Cuatro de cada diez eligieron otros caminos. Y entre los que se apuntaron a ciclos tal y como esperaban sus profesores, una buena parte lo hizo en otras familias profesionales.

Del colectivo que no siguieron las recomendaciones del profesor (2.600 jóvenes), la mitad se matriculó en bachillerato, y la otra mitad desapareció de la vista de la administración. No constan estudiando en ninguna escuela. Estos son, en total, 1.271.

Respecto a los que optaron por bachillerato siendo orientados a ciclos, se observa en las respuestas del profesorado cierto sesgo. Así, en general, a bachillerato orientan a tres de cada cuatro alumnos que en sus hogares no tienen problemas socioeconómicos, pero baja a menos de dos de cada cuatro si tienen desventajas de ese tipo o son inmigrantes. Y, al contrario, recomiendan ir a ciclos a cuatro de cada diez alumnos de renta baja y tan solo a uno de cada diez de renta media.



Respecto a los que se pierden porque no constan matriculados, todos los estudiantes tienen un número de identificación escolar (RALC) con información académica y socioeconómica. Este número es imprescindible para cualquier matriculación de títulos oficiales. Pero si el estudiante se marcha de Catalunya, se pone a trabajar o no hace ninguna actividad, ese alumno se pierde a ojos administrativos. Los ayuntamientos son los que tienen cierta capacidad para encontrarlos y, en caso de ser un abandono escolar, ofrecerles salidas

Algunos de estos alumnos intentaron matricularse en un grado, pero no lo lograron por trabas burocráticas. Una encuesta al alumnado que se quedó sin plaza de FP en Barcelona en el 2021, realizada también por el Consorci d'Educació, concluía que el 25% de los estudiantes de grado medio que no se había matriculado señaló que no lo había hecho "por error". Algunos pensaron que cuando se les informó de que tenían asignada una plaza asumieron que ya se habían matriculado. Como no confirmaron su interés, es decir, no hicieron efectiva la matrícula, la perdieron. Muchos de estos jóvenes no gozan del apoyo familiar y no están suficientemente acompañados en la burocracia.

El procedimiento les resultó complejo. Requiere una preinscripción en abril-mayo con diez opciones en las que hay que escoger ciclo, centro y turno. Si es adjudicada la plaza, hay unas fechas acordadas para matricularse. No es raro que haya alumnos que confundan asignación con posesión de la plaza.

Si hay un error, por ejemplo, no poner la nota (la asignación va por puntuación), debe alegarse en un plazo indicado o la preinscripción queda invalidada. Cabe recordar que en este curso fueron desestimadas, de las 108.000 solicitudes en total de ciclos medios y superiores, 18.300 peticiones. Se desconoce el origen de la "no validación". Podría ser por cumplimentar mal el formulario, no acreditar datos o no tener los requisitos suficientes (no haber aprobado la ESO, por ejemplo).

El segundo motivo que se alegó en la encuesta del 2021, tras la dificultad con el papeleo, fue el coste de la formación. Un 20% no tenía dinero en el momento de formalizar la matrícula. En grado medio, a diferencia del superior, en el que el desembolso es mayor, la cuota es pequeña, ronda los 50 euros, pero el estudiante debe asumir el gasto de los EPI, los materiales, instrumentos y herramientas que va a utilizar durante el curso en algunos ciclos formativos. Eso, que en algunos ciclos puede alcanzar hasta 200 euros, echa para atrás a los jóvenes más desfavorecidos.

Existen, por otro lado, razones atribuibles al estudiante. Un 30% de los que dejaron el proceso a medias lo hizo porque "no le iba bien el horario" (el turno de tarde es poco popular), "no le gusta lo que ha escogido", considera que "el centro está lejos" o "ya no quiere seguir un ciclo". Finalmente, un 10% se puso a trabajar.

## EL MUNDO

### **Las universidades logran pactar unas fechas comunes para la próxima Selectividad y pedir que el Gobierno retrase la prueba para los extranjeros**

*Acuerdan crear un observatorio para "armonizar" los exámenes y "homogeneizar" las preguntas de cada asignatura*

Olga R. Sanmartín. Madrid. Lunes, 30 septiembre 2024

Las universidades públicas y privadas se reunieron la semana pasada en Bilbao para intentar avanzar en la homogeneización de la prueba de acceso a la universidad en un encuentro en el que se pusieron muchas expectativas y cuyas conclusiones no trascendieron. El documento con las mismas, al que ha tenido acceso EL MUNDO, da cuenta de una equiparación en las fechas de la Selectividad, que se hará "en la medida de lo posible" durante los días 3, 4 y 5, de junio, y en alguna cuestión técnica más.

Además, los vicerrectores reunidos en las quintas jornadas del grupo de trabajo de acceso y admisión de la sectorial de Asuntos Estudiantiles de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (Crue) han acordado pedir que el Gobierno retrase la nueva Selectividad para extranjeros no comunitarios, prevista para este curso aunque todavía no se ha aprobado el proyecto de real decreto que le da cobertura legal. Este cambio ha causado mucha preocupación y mucho malestar en los campus, que ven que va a disuadir a los alumnos internacionales de venir España si tienen que hacer estos cuatro nuevos exámenes.

"Algunas universidades ya han abierto procedimientos de acceso y admisión en agosto y septiembre, hay que organizar dichos procedimientos con los nuevos criterios y todavía quedan meses hasta que culmine la tramitación y publicación del real decreto y pueda la Uned organizar la primera prueba", alertan las conclusiones de los vicerrectores de la Crue. En ellas también se explica que en el encuentro de Bilbao la subdirectora general de Ordenación Académica del Ministerio de Educación, Helena Ramos, recogió sus aportaciones, donde "se hace especial referencia a la necesidad de establecer una ampliación del plazo de implantación previsto en este curso".

Al margen de esta prueba concreta, la intención de los campus es que las de los alumnos españoles se realicen durante la primera semana de junio de 2025, "siempre y cuando los calendarios educativos establecidos en etapas educativas previas así lo permitan". Han acordado que se hagan los días 3, 4 y 5, tal y como quería el PP: calendario único y fechas iguales. Ya es un avance, aunque con los años se ha ido armonizando: más o menos ahora se realizan en la misma semana los 17 exámenes, uno por cada CCAA, aunque los días difieren.

#### **"GESTIÓN CENTRALIZADA"**

Los vicerrectores también han consensuado iniciar los trabajos para la creación de "un punto único web" mantenido por cada universidad o distrito en el que se pueda consultar información sobre la oferta académica, notas de corte, ponderaciones, calendarios de admisión, aplicaciones de preinscripción o simulador de calificaciones. Cuando esta plataforma esté operativa, los campus han decidido poner a disposición de todos los centros las calificaciones definitivas de la prueba, para que se puedan realizar análisis estadísticos con ellas.

Habrà, además, un "formato único y exportable" de las ponderaciones contempladas para cada grado, "que permita aunar esa información para poder desarrollar plataformas de consulta y gestión centralizada para estudiantes y universidades".

#### **"CALENDARIO ARMONIZADO"**

"Las materias que se utilicen para el cálculo de la nota de admisión deberán ser iguales o superiores a 5", una concreción que viene a suplir un vacío que dejaba la normativa de junio, donde no se especificaba literalmente que había que aprobar el examen. Y habrá que cerrar la admisión y finalizar los llamamientos de las listas de

espera antes del 15 de octubre para evitar anulaciones en cadena y movilizaciones entre facultades, por ejemplo, de Medicina, algo que lleva años generando complicaciones en las matriculaciones. Los vicerrectores prometen "cumplir, en la medida de lo posible, con el calendario armonizado de admisión", según afirma el documento, que también recalca el compromiso de prestar una "atención especial, y excepcional en la admisión de estudiantes extranjeros provenientes de países en los que concurre una situación bélica".

Son cuestiones pequeñas sobre las que no hay apenas polémica ni debate público. De hecho, todo lo relacionado con las ponderaciones y el adelanto del cierre de la admisión ya se pactó en reuniones anteriores celebradas el año pasado.

#### **OBSERVATORIO PARA "HOMOGENEIZAR" LAS ASIGNATURAS**

Más debate generó el jueves y el viernes la elevación de la exigencia de la prueba, un asunto del que nada se dice en las conclusiones, que sólo señalan que "para ir homogeneizando aún más, y progresivamente en años sucesivos, se seguirá trabajando durante todo el curso, y se constituirá un observatorio por materia, integrado por un especialista por distrito responsable de la redacción de los enunciados, cuya función sea analizar en profundidad la estructura de los 17 exámenes y los resultados de las pruebas, y proponer líneas comunes que armonicen dichos exámenes".

Además, entre todos los distritos universitarios se ha consensuado una "propuesta de acuerdos mínimos" que se ha remitido a la Crue para su valoración en la próxima reunión de la Junta Rectora, que se celebrará el jueves. Un borrador inicial se filtró a *El País*, pero el definitivo ha sufrido cambios.

Por último, se va a crear otro subgrupo de trabajo para los alumnos con necesidades educativas especiales, donde también se buscará más "armonización" en los procedimientos empleados en la gestión de estudiantes. Y se va a analizar el modelo de acceso y admisión a la universidad de los alumnos que vienen de la FP superior, valorando "actuaciones específicas que eviten" que esta modalidad de enseñanza "se convierta en una mera consecución de nota de acceso", pues ahora hay muchos alumnos que entran en carreras muy demandadas, como Medicina, y hay estudiantes que ven un agravio comparativo, aunque estos estudiantes también acceden con sus notas y tienen que examinarse de la fase específica.

## **europapress.es**

### **Las universidades recomiendan homogeneizar la fecha de la selectividad y celebrarla en la primera semana de junio**

MADRID, 30 Sep. (EUROPA PRESS) - La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (Crue) ha propuesto a las comunidades autónomas la recomendación de celebrar la prueba de acceso a la universidad en la primera semana de junio si así lo permiten los calendarios educativos y de acuerdo a las necesidades del estudiantado.

Así lo ha aprobado el grupo de trabajo de la comisión sectorial de CrueAsuntos Estudiantiles durante las jornadas de acceso y admisión, celebradas la semana pasada en Bilbao, y donde se pactó la 'Propuesta de acuerdos mínimos sobre las orientaciones de materias de acceso y admisión a la universidad' para el curso académico 2024/2025.

La Crue también ha acordado que las personas encargadas de la coordinación de los exámenes de cada materia y en cada uno de las 17 comunidades autónomas "participen conjuntamente en el desarrollo de propuestas armonizadas de exámenes para ulteriores convocatorias". "Para ello se solicitará ayuda económica a los distintos gobiernos autonómicos para que sea posible llevar adelante este importante trabajo", han reclamado en la propuesta conjunta de acuerdos mínimos, a la que ha tenido acceso Europa Press.

#### **COMPETENCIAS**

En este sentido, también se han pronunciado sobre la estructura básica de las pruebas, en la que consideran que "las preguntas o tareas que conformen las diferentes pruebas deberán conectar, a través de los saberes básicos de la materia, con las competencias específicas de las materias del currículo establecido en el RD 243/2022" y también con lo previsto en los decretos de cada comunidad.

Al hilo, recomiendan que el diseño de la prueba de selectividad se adecúe a los 90 minutos que dura la misma. "Se debe considerar a este respecto que el alumnado tendrá que dedicar un tiempo a la lectura y análisis de lo solicitado, así como a la planificación y ejecución de su respuesta", exponen.

## **EL DEBATE**

### **España, a la cola de la UE en población con estudios de FP**

*Si comparamos el alumnado de entre 15 y 24 años que cursan FP en España en relación con la UE de los 27, el porcentaje es del 17 % frente al 19 % y en un país como Eslovenia supera el 32 %*

El Debate. 30/09/2024



España es uno de los países de la Unión Europea donde la población tiene menos estudios de Formación Profesional (FP), un 22,7 %, mientras que la media de la UE es de casi el 40 % y nos superan países como Francia, Alemania, Italia, Polonia, Suecia, Eslovenia o Países Bajos.

Así lo señala el Análisis sobre la FP elaborado por CaixaBank Dualiza y Orkestra- Instituto Vasco de Competitividad difundido este lunes y en el que España se sitúa como el sexto país con menos porcentaje de adultos de entre 25 a 64 años con enseñanza de formación profesional, solo por encima de Portugal, Chipre, Irlanda, Malta y Grecia.

Si comparamos el alumnado de entre 15 y 24 años que cursan FP en España en relación con la UE de los 27, el porcentaje es del 17 % frente al 19 % y en un país como Eslovenia supera el 32 %.

El informe revela que el nivel educativo de la población española está altamente polarizado y mientras hay una gran diferencia entre los titulados en FP de grado medio y de grado superior respecto a países de nuestro entorno, la población con estudios universitarios en España es alta y representa el 28,8 %.

#### *Menos FP de grado medio*

La población con cualificaciones de grado medio y equivalentes en España (10 %) está cerca de 25 puntos por debajo del valor de la UE de los 25 (34,8 %), mientras que la población con cualificaciones de grado superior en España supone el 12,7 % frente al 4 %.

De la misma forma, el análisis desvela que mientras España está 10 puntos por debajo en matriculación en formación de grado medio también está 10 puntos por encima en la de grado superior y si se tiene en cuenta el gasto invertido en cada nivel de FP, España también está a la cabeza en inversión en grado superior pero a la cola de Europa en inversión en grado medio.

Pese a este «déficit» -que señalan los expertos del informe- en los niveles medios de formación profesional, el 100 % de los titulados en estos estudios cuenta con prácticas en empresas.

No obstante, estas experiencias laborales obligatorias no implican una mayor inserción laboral posterior, ya que según el análisis la tasa de empleo de los titulados recientes en FP está cinco puntos por debajo de la media de los países europeos que forman parte de la OCDE y en algunos casos hasta doce puntos menos que en países como Portugal o Hungría.

Otra de las conclusiones de este documento es que en España la formación de personas con estudios solo de primaria es bastante más baja que en países como Suecia, Dinamarca, Finlandia o Países Bajos. Solo el 6,2 % de los menos cualificados participan en procesos de formación.

«El fortalecimiento de la FP de grado medio debería suponer una reducción del porcentaje de personas poco cualificadas en España, uno de los más altos de la Unión Europea», avisan los expertos.

#### *Pocos estudios industriales y tecnológicos*

El informe también analiza el peso de los estudios industriales y tecnológicos (STEM) y las variables de género y señala que tanto el número de titulados en ciclos STEM en grado medio como en grado superior están por debajo de la media europea, especialmente en la FP media donde hay más de diez puntos de diferencia.

En cuanto al porcentaje de mujeres en el sistema de FP, el peso de las mujeres matriculadas en las enseñanzas de FP en España está por debajo del 50 %, aunque en la FP superior se sitúa al mismo nivel que la media de los 27 países de la UE.

## **EL PAIS** **OPINIÓN**

### ***La escuela pública como cuestión democrática***

*Si queremos solventar el problema de la segregación escolar, mejorar la calidad del sistema y no dejar a nadie atrás tenemos que ir extinguiendo los conciertos.*

PEDRO GONZÁLEZ DE MOLINA. CYNTHIA MARTÍNEZ-GARRIDO. 30 SEPT 2024

Vivimos en un momento en el que el acceso a la información ha cambiado de manera fascinante. Gracias a internet y los dispositivos móviles la obtención de la información se plantea de forma fácil, rápida y en la mayoría de las ocasiones sin coste. La gran cantidad de recursos disponibles, desde artículos, vídeos, informes completos facilita que podamos estar actualizados en todo momento. Desgraciadamente, la velocidad a la que se edita y difunde cualquier texto publicado no permite, a veces, reflexionar sobre las ideas o incluso promueve la aparición de bulos.

Quizá por ello sea más que necesario que nunca la escritura de este artículo, para llamar la atención acerca de un elemento que en los últimos días, a partir del informe *Por una escuela concertada inclusiva* publicado por Save the Children, parece haberse puesto no sabemos si en cuestión pero sí se ha jugado con ello, la relevancia de que la educación en este país sea pública.

El artículo 27 de la Constitución de 1978 establece el derecho de todos a una educación y no cabe alternativa posible a que el carácter de esta sea público para que se alcance este compromiso social. Ha sido gracias a la educación pública que desde los años ochenta España ha alcanzado niveles de alfabetización cercanos al 100% (Unesco, 2005). La escuela pública es la única que asegura de manera plena una educación gratuita, equitativa, laica, innovadora e inclusiva, promoviendo la igualdad real entre hombres y mujeres. Informes como el recientemente publicado por Save the Children empieza argumentando que es gracias a la escuela privada-concertada que se logran los mejores sistemas educativos en términos de equidad y excelencia académica, o que los gastos asociados a cuotas, uniformidad y otros gastos asociados a la escuela concertada son lo que ellos denominan como “moderados”, o hasta que es gracias a la escuela concertada que se han logrado alcanzar pactos políticos. Este tipo de argumentaciones necesitan ser rebatidas para garantizar que, como decíamos al inicio, se esté dando una información completa y ajustada a la realidad a los lectores, donde quiera que estén.

La Escuela concertada-privada es históricamente el refugio de las clases medias en España. Ésta se permitió bajo dos argumentos, la necesidad en el proceso de construcción del Estado del Bienestar de centros educativos que el Estado no era capaz de proveer con suficiente rapidez para poder escolarizar a todo el alumnado, y la aprobación del artículo 27 donde se consagra la libertad de creación de centros educativos acordes a la ley y se garantiza la educación religiosa y moral asistida por el Estado. Bajo esta premisa de la “libertad de elección” de las familias de un tipo de enseñanza religiosa han ido creciendo distintos centros educativos que han recibido conciertos económicos y han suplido las carencias de la construcción del Estado del Bienestar por parte de los diversos gobiernos. Sin embargo, de ser una enseñanza subsidiaria a la educación pública, se convirtió en una competidora formidable, sobre todo durante el gobierno de Mariano Rajoy y gracias a la aprobación de la LOMCE.

Los gobiernos populares han ido construyendo un proyecto de sociedad neoliberal y clasista a través de su ley educativa, y el apoyo descarado a la escuela concertada-privada. Esto ha tenido varios efectos, cómo la multiplicación de la segregación escolar, un aumento de la financiación de la escuela concertada-privada a costa de la escuela pública, el aumento del negocio privado de la educación mercadeando con un derecho humano, además de consecuencias sociales no menores.

El propio Felipe González, en un mitin en 2011, afirmó que uno de los errores que cometió durante su etapa en La Moncloa fue mantener los conciertos educativos para centros de titularidad privada, apostando porque quien quisiese la escuela privada se la pagase de su bolsillo y acusaba a esta de segregar “niñas y niños, inmigrantes y no sé qué, ricos y pobres” entre centros públicos y concertados.

Este es el punto central del asunto. La escuela concertada-privada segrega al alumnado por origen nacional, por clase social y/o por ser de necesidades educativas especiales. Incluso hubo algunas Escuelas que segregaban por sexo durante la vigencia de la LOMCE, y que están en proceso de desaparecer. El propio informe de Save the Children afirma justo esto, la escuela concertada segrega, pero su solución no es “vigilar y castigar”, o reducir el peso del sistema de conciertos, sino tratar de volver inclusivas a dichas Escuelas a base de dotarlas de un mejor concierto para que estas no segreguen.

En el fondo es pedir a la escuela concertada-privada que no se comporte como tal. Es cierto que hay algunas cooperativas de docentes y alguna orden religiosa que acoge a alumnado vulnerable, pero el 85% pone trabas a su matriculación que han sido documentadas en diversos estudios e informes. El propio informe reconoce, igual que el de Esade, que dichas escuelas cobran servicios y cuotas ilegales y que con ese mecanismo segregan al alumnado, como ponen algunos baremos para excluir al alumnado considerado indeseable, que se matricula en la educación pública.

Uno de los motivos por el cuál los padres y las madres matriculan a sus hijos e hijas en la escuela concertada-privada es por el interés que tienen en acumular capital social, con los compañeros/as de pupitre de sus hijos/as que les pueda ayudar en el futuro, y no sentarles al lado de alumnado considerado indeseable (de clase social baja, inmigrantes de países no europeos, gitanos, etc) que puedan ser malas influencias o potencialmente disruptivos, pudiendo bajar la calidad de la enseñanza.

También suele argumentarse que la calidad de la enseñanza concertada-privada es mejor que en la pública, sin embargo todos los estudios afirman que una vez controlada la variable clase social los resultados son similares, además de que los procesos de selección de personal en la enseñanza privada son más que deficientes en comparación con la pública. En la enseñanza pública se obtienen la mayoría de premios de bachillerato y no se inflan las notas, como sí ocurre en la enseñanza privada y concertada al tener una disparidad de media de dos puntos respecto a la nota que se obtiene en la EBAU. El profesor José Saturnino Martínez García (Universidad de La Laguna) es claro en esto: «Según PISA lo único que hacen mejor las escuelas concertadas y privadas en España es seleccionar socialmente a su alumnado».

El Informe de Save the Children se preocupa de sobremanera de cómo crear el caldo de cultivo para que la escuela concertada-privada sea mejor vista socialmente, y ésta cumpla con la Constitución española y la LOMLOE apostando por la inclusión a través de la mejora de su financiación, para que ésta no utilice triquiñuelas ilegales y cobre cuotas ilegales para excluir al alumnado indeseable. Sin embargo, si queremos solventar el problema de la segregación escolar, mejorar la calidad del sistema en su conjunto, a la vez que



logramos no dejar a nadie atrás a través de la inclusión y la compensación educativa tenemos que hacer justo lo contrario a lo dicho por el informe de Save the Children: ir extinguiendo los conciertos. El gobierno de Navarra va en esa dirección en su acuerdo de coalición entre los diversos actores que lo conforman, por lo que es un tema de voluntad política.

La segregación escolar que fomentan las escuelas concertadas-privadas son un disolvente de nuestra sociedad democrática, que va corroyendo la experiencia democrática compartida entre los estudiantes de nuestro sistema educativo que van a lograr que no sean capaces de reconocerse y de ver que existen desigualdades que hay que combatir, y los que más tienen sientan empatía por aquellos que nacieron en situaciones más precarias. Si no nos tomamos en serio luchar contra la segregación escolar y contra las escuelas que segregan con fondos públicos habremos perdido una batalla muy importante, la batalla por la democracia y por una sociedad cohesionada, que nos aleje a través de la justicia social y la igualdad de oportunidades de la "sociedad dividida" de la que nos advertía José Félix Tezanos. El sistema educativo debe garantizar una educación de calidad, la transmisión de la mejor cultura, la educación en valores democráticos y de los Derechos Humanos, a la vez que permita oportunidades de huir de los destinos sociales, y la única escuela que garantiza esto es la escuela pública. Ésta batalla cultural hay que darla, nos va la democracia en ello.

*Pedro González de Molina es profesor de Geografía e Historia. Cynthia Martínez-Garrido es profesora titular de la Universidad Autónoma de Madrid.*

## **EL DEBATE**

### **El Gobierno de Meloni impone multas por pegar a los profesores y recupera una medida educativa de Mussolini**

*En caso de que la conducta del alumno resulte suspensa, este tendrá que repetir curso, independientemente de su rendimiento académico*

María Curiel. 30/09/2024

Italia volverá a valorar el comportamiento de los alumnos en clase y castigará las malas conductas de los niños para intentar frenar así el *bullying*. Así lo ha informado el ministro de Educación del Gobierno de Giorgia Meloni, Giuseppe Valditara, que ha asegurado que «la reforma de las calificaciones por conducta restablece la importancia de la responsabilidad particular personal, hace que el respeto por las personas y los bienes públicos sea central y restablece la autoridad de los docentes».

Esta medida, heredada de los tiempos de Mussolini, se enmarca en una reforma educativa orquestada por el Gobierno de Meloni y dictamina que los alumnos podrán ser valorados por su comportamiento de cero a diez puntos. En caso de que la conducta del alumno resulte suspensa, este tendrá que repetir curso, independientemente de su rendimiento académico.

Asimismo, los estudiantes que obtengan una calificación «suficiente» en comportamiento, entre un cinco y un seis, deberán someterse a un examen de educación cívica. La puntuación que los alumnos reciban constará en su currículum.

Por otro lado, con la finalidad de devolver la autoridad a los profesores en las aulas, el Ejecutivo italiano ha introducido multas desde los 500 hasta los 10.000 euros por agresiones o actos violentos contra los profesores: «La ley aprobada por el Parlamento representa un paso fundamental para la construcción de un sistema escolar que devuelva la autoridad a los profesores», espetó Valditara.

El Parlamento italiano aprobó estas medidas con 154 votos a favor, 97 en contra y 7 abstenciones. El ministro de Educación esgrimió que «con la reforma, el comportamiento de los estudiantes pesará en la evaluación general de la carrera escolar y en la admisión a los exámenes estatales». Por otro lado, defendió que, a través de esta reforma, «habrá más escuela y no menos escuela para el estudiante que viole las normas de convivencia civil».

Respecto a la escuela primaria, esta nueva norma defiende el retorno de «los juicios sintéticos, de excelente a insuficiente, mucho más comprensibles que en los niveles anteriores, mejorando así la comunicación con las familias y al mismo tiempo la eficacia de la evaluación», en palabras del ministro de Meloni.

Tras una subida de más del 100 % de los casos de indisciplina en un año, el presidente de la Asociación Nacional de Directores italianos, Antonello Gianelli, señaló que «se pide a los estudiantes que reflexionen sobre su responsabilidad como consecuencia de sus acciones si pudo haber suspendido con un 5 en conducta incluso antes, las multas para quienes agreden al personal de la escuela también son positivas, un acto indescriptible que debe ser perseguido en los tribunales penales».

## El PP reclama medidas al Gobierno para propiciar un "manejo adecuado" de las tecnologías en la infancia y adolescencia

MADRID, 30 Sep. (EUROPA PRESS) - El Grupo Parlamentario Popular ha registrado en el Congreso de los Diputados una proposición no de ley relativa al impacto negativo en la salud durante la infancia y la adolescencia del uso inadecuado de las tecnologías, para su debate en la Comisión Mixta para el estudio del problema de las adicciones.

De este modo, insta al Gobierno a materializar, desde "el consenso real", cuantas acciones resulten necesarias para propiciar un "manejo adecuado" de las tecnologías durante la infancia y la adolescencia, y prevenir y evitar el impacto negativo que el mal uso de las propias tecnologías tiene en su salud física, mental, sexual y social.

Todas las actuaciones que promueva el Gobierno en tal sentido tendrán un enfoque transversal (salud pública, social, educativo); serán dotadas con todos los recursos humanos, económicos y materiales que sean necesarios; y se fundamentarán en la evidencia científica, en buenas prácticas y en experiencias de éxito, según recoge la proposición no de ley.

En la exposición de motivos, los populares recuerdan que la Agencia Española de Protección de Datos (AEPD) y la Agencia Española de Pediatría (AEP) se muestran partidarias de disminuir "los riesgos del uso inadecuado de la tecnología", así como de "establecer hábitos de vida saludables" y de "uso racional" con recomendaciones como el establecimiento de "zonas libres de pantallas" y de "tiempos de desconexión", el desarrollo del "pensamiento crítico" y la "empatía digital" y, entre otras, el fomento del "uso creativo" y la elección de contenidos "de calidad apropiados a la edad".

Asimismo, la AEPED y la AEP especifican que en la infancia y la adolescencia el mal uso del mundo digital afecta provocando "mayores riesgos de dormir menos horas con un sueño menos reparador, generando obesidad por una ingesta más calórica y disminución de la actividad física; produciendo fatiga visual con inicio o empeoramiento de la miopía y presencia de ojo rojo, picor y lagrimeo; causando dolor de espalda y articulaciones por malas posturas; u ocasionando ansiedad y alteraciones del comportamiento por sentir la necesidad de estar conectados y tener dificultades para aceptar límites de los adultos", entre otros.

**Diario de Mallorca**  
www.diariodemallorca.es

## Un profesor de Latín y Griego de Palma sin horas de docencia y sin alumnos: «Solo quiero dar clase»

*Este docente de lenguas clásicas pasa el día guardando la sala de estudio y el comedor y lamenta «el 'mobbing' y el desprecio» por parte de la consellería de Educación*

Mar Ferragut Rámiz. Palma 01 OCT 2024

Guardar alumnos de once de la mañana a tres de la tarde. Ése es el trabajo que desde inicio de curso está desempeñando Guillem González Morell, profesor de lenguas clásicas, funcionario de carrera con más de 20 años de experiencia docente. Hasta las 13 horas está en la sala de estudio. Después 'vigila' a los estudiantes durante la hora de comedor. No tiene asignada ni una hora de docencia ni un alumno: «Solo quiero dar clase», resume.

Destinado al IES del Centro de Tecnificación Deportiva (IES CTEIB), lleva desde el 3 de septiembre reclamando soluciones a la consellería de Educación. Es una cuestión profesional y personal (la situación le tiene tocado a nivel anímico: «La palabra es desaliento, me siento como un mueble», explica), pero también hay un tema de mal uso de recursos públicos (¿tiene sentido que un profesor especialista solo se utilice para 'guardar' alumnos?) e incluso de calidad de la docencia, ya que asegura que mientras él está allá sin poder dar clases, se están adjudicando horas de clásicas a interinos sin el certificado de capacitación pedagógica o sin el título de catalán obligatorio.

Tras realizar varias consultas, tanto desde el sindicato ANPE como desde la jefatura de Inspección educativa se le indicó que la única manera de conseguir que se le adjudiquen horas de docencia (en otro centro) sería si un informe del servicio de Prevención de Riesgos Laborales del Personal Docente así lo recomendara.

Sin embargo, tras entrevistarse con la psicóloga del servicio, y para su sorpresa, Riesgos Laborales ha descartado realizar un informe en este sentido: «No lo entiendo, ¿es que tendría que haber mostrado ideas suicidas para que hicieran algo?», se lamenta este profesor.

Esta forzosa inactividad le está haciendo vivir «momentos muy bajos», con la sensación de haber «tocado fondo» y moviéndose entre «la tristeza y la rabia» al sentirse víctima de «desprecio» y de «mobbing» (acoso

laboral) por parte de una Conselleria que le tiene mano sobre mano toda su jornada laboral (tiempo que dedica a leer y escribir sus «memorias pedagógicas»). Con todo, ha descartado solicitar una baja médica porque se teme que en casa «estaría peor». Él lo que quiere es enseñar.

Guillem González Morell logró su plaza de funcionario en 2001. Trabajaba en el IES Josep Maria Llompart. En 2017, por un combo de motivos familiares y profesionales, participó en un concurso de traslados a nivel nacional.

Tras pasar seis años dando clases en Castilla y León (donde Cultura Clásica es asignatura obligatoria en 2º de ESO, no como aquí, apunta) el proceso de estabilización de interinos le puso en guardia y decidió volver, ya que su idea cuando se trasladó a la península siempre fue retornar y, a sus 55 años, tuvo miedo de quedarse sin plaza en su isla.

Le destinaron al IES del CTEIB el pasado curso, donde se le asignaron siete horas de docencia (Latín en 4º de ESO y en 2º de Bachillerato) y le completaron el horario con guardias y poniéndolo de profesor de refuerzo en clases de Ética y de Lengua Castellana. Este año ningún alumno ha elegido clásicas y se ha visto sin clases qué impartir. Considera que habiendo necesidad de docentes de su especialidad en otros centros, lo lógico sería que le trasladara o se le asignaran horas en otros institutos.

Justo ayer, desde el equipo directivo del centro (que le apoyan en su reclamación) le dijeron que desde Conselleria les habían comunicado una posible solución para darle algunas horas de docencia en otro centro, pero le cuesta creerlo hasta que no vea algo en firme.

Mientras, él seguirá esperando 'guardando' estudiantes, pensando en dos tragedias de Sófocles y dándole vueltas a si su historia se parece más a la de Ayante, que se volvió loco a causa de una injusticia y se acabó quitando la vida, o a la de Filoctetes, quien fue abandonado en una isla como un apestado por sus compañeros de viaje. En este caso, hubo final feliz ya que Neoptólemo se compadeció de él y se vio incapaz de dejarlo allí solo.

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

## Selectividad: las universidades quieren que las faltas de ortografía resten hasta dos puntos

*Los rectores contemplan la posibilidad de pedir que la PAU se realice la primera semana de junio en toda España*

Olga Pereda. Madrid 01 OCT 2024

Tener faltas de ortografía, realizar una mala presentación, o escribir párrafos no coherentes estará penalizado en la nueva selectividad, la de este año. En lengua castellana, catalán y literatura, el descuento será del 20% de la nota como máximo. Es decir, dos puntos. En inglés o la lengua extranjera, 15% (un punto y medio). Y en el resto de las materias, un 10% (un punto). Esta es una de las propuestas de la CRUE, el organismo que reúne a los rectores y las rectoras de las universidades de toda España, una de las tres entidades competentes en el diseño de la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad), junto con el Ministerio de Educación y las autonomías.

Aunque algunas autonomías, como Galicia, colgó en su página oficial la semana pasada algunos ejemplos de exámenes, la mayoría de territorios aún no lo han hecho. Los técnicos continúan trabajando para que, en breve, se puedan trasladar estos modelos a los institutos catalanes con el objetivo de que los docentes comiencen a trabajar y a preparar al alumnado de 2º de bachillerato de cara a superar la prueba de acceso a la universidad.

En un documento oficial enviado esta tarde a última hora, la CRUE recuerda que la ley Lomloe promueve una homogeneidad de la prueba en todo el territorio nacional, que no significa ni mucho menos una selectividad única. Aunque no está incluido en el texto final, los rectores sí que se han planteado recomendar celebrar la PAU en todas las autonomías en *la primera semana de junio* "siempre y cuando los calendarios educativos así lo permitan y de forma que cada territorio pueda definir la secuencia concreta de pruebas que mejor se ajuste a las necesidades de su estudiantado".

Penalizar las faltas de ortografía en la PAU, que se disparan en secundaria, no es ninguna novedad. Hasta ahora también se hacía, pero con criterios diferentes en cada autonomía. Por ejemplo, cinco faltas restaban medio punto en Cataluña y dos en Madrid. El documento de los rectores no da cifras de errores sino que habla de las faltas en general, así como la presentación y la coherencia de la respuesta del estudiante.

Como ya establece el real decreto que el Gobierno aprobó en junio, la duración máxima de cada examen será de 90 minutos. "En este sentido -recuerda la CRUE- el número y tipo de preguntas o tareas se adecuarán a la

citada duración. Se debe considerar a este respecto que el alumnado tendrá que dedicar un tiempo a la lectura y análisis de lo solicitado, así como a la planificación y ejecución de su respuesta”.

#### *Respuestas abiertas*

El tipo de preguntas en cada uno de los apartados podrán ser tareas que requieran respuestas cerradas, semiconstruidas o abiertas siempre y cuando la puntuación asignada a preguntas de respuesta abierta y semiconstruida alcance como mínimo el 70%.

La nueva prueba de acceso a la universidad (PAU) contempla un único modelo de ejercicio para cada materia y, pese a permitir elegir entre varias preguntas o tareas, ello no implicará la disminución del número de competencias evaluadas en el examen: en ningún caso "la opcionalidad" significará estudiar menos temario.

#### *Diseño competencial*

El diseño de cada examen contendrá, como mínimo, entre un 20% y un 25% de preguntas de carácter competencial que deberán responderse obligatoriamente. Para que la calificación de una materia de la fase de admisión tenga validez y pueda ser computada, el alumnado tendrá que alcanzar una calificación igual o superior a 5 puntos.

## **EL PAIS** OPINIÓN

### ***El tono y el alma de la conversación pedagógica***

*La forma en que solemos hablar de la educación pública, un bien común y un derecho al mismo que asiste a todas las personas, bien podrían ir más allá del lamento y la confrontación*

JUAN MANUEL ESCUDERO / RODRIGO J. GARCÍA. 01 OCT 2024

Una lluvia otoñal de agua fertilizante y alguna DANA con esas tormentas que erosionan el terreno y a sus habitantes han cerrado, de momento, el tórrido verano. Algo así como esa sequía de conversación pedagógica, interrumpida, el pasado septiembre, por unas cuantas publicaciones y noticias que invitan a la discusión: sean, desde luego, bienvenidas. Tratemos de ampliarla complementariamente con unos cuantos comentarios.

Queremos pensar en voz alta acerca de si el tono y el alma de algunos asuntos educativos que nos interpelan y el modo en que solemos responderlos tiene más de lluvia fina fertilizante o, quizás, se parecen más a “depresiones discursivas en niveles altos” (DANA), por emular esos fenómenos meteorológicos que son más bien devastadores e influyen en la conformación de un enconado estado de opinión.

Tras el verano han visto la luz dos libros poco habituales, así por temáticas como por su repercusión: ventas impresionantes, entrevistas de los autores en radio y prensa. Uno, titulado *Educación universal. Por qué el proyecto más exitoso de la historia genera malestar y nuevas desigualdades*, lo han escrito brillantemente Juan M. Moreno y Lucas Gortázar; el otro, *Educafakes: 50 mentiras y medias verdades*, por Jesús Rogero y Daniel Turienzo con no menor brillantez y oportunidad. El primero parte de que la educación universal fue y es un gran proyecto, pero relata y ajusta cuentas sin embargo con malestares y desigualdades provocadas, así como con descontentos de la derecha y desencantos de la izquierda. El segundo es un loable empeño por *desfacer* entuertos, bulos y propagadores: ni la educación se libra de los estragos de la post verdad. Viene bien sacar a la luz y descalificar dichos y opiniones infundadas, eso vale por y para la escuela y educación. Por más que, desgraciadamente, no vayan a desaparecer por ello tantos “molinos de viento”, ni los molineros, gigantes, que los mueven y sostienen.

Otro caso es el informe con el sello *Save The Children* (STC) titulado: *Por una escuela concertada inclusiva*, un tema vidrioso donde los haya. Más, si esa ONG con su trayectoria asume la portavocía de datos (gran lenguaje de estos tiempos), análisis y reivindicaciones que chirrían, particularmente para la niñez y juventud más vulnerable y vulnerada. Dicho informe denuncia que la escuela concertada, versión española, es mucho más segregadora (según criterios socio económicos) que la de otros países europeos y que su calidad (a pesar de ese poderoso factor a su favor) no difiere significativamente de la pública. A la hora de hacer propuestas, solo plantea una medida correctora: se debería incrementar la financiación pública como solución para que la escuela concertada no segregue y sea inclusiva. Aquí es donde se han disparado algunas alarmas: ¿Qué nos hace pensar que la financiación añadida no servirá para seguir segregando? ¿Más financiación es igual a mayor inclusión? Las reacciones no se han hecho esperar. Manuel Fernández Navas en *Diario Red*, y Luis Torrego y Enrique Díez en *El Diario de la Educación* han escrito sendos artículos y atinadas críticas, particularmente referidas a la mencionada propuesta.

Cualquier iniciativa privada que pone en marcha un proyecto de centro propio busca una rentabilidad económica, mayor influencia ideológica, la defensa de intereses particulares que, precisamente por ello, son contradictorios con el significado del derecho común y básico a la educación para toda la ciudadanía sin distinciones. Su repercusión en la fragmentación social y en la profundización de la brecha entre intereses particulares diferentes es clara. Se opone al avance en la construcción de lo común en base a derechos y valores de justicia y distribución de bienes. Una sociedad democrática debe promover cohesión social, y la escuela es un espacio fundamental para ello.

Otro par de ejemplos merecen formar parte de la conversación. Con otros tonos y otra alma. El primero tiene que ver con un decreto ministerial de reciente aparición que atañe concretamente al Máster de Educación Secundaria. Básicamente, se amplía la formación virtual hasta el 60%, reduciendo consiguientemente la presencial al 40%: tras tantas promesas —diría el poeta latino— “los montes parieron un ratón”. Varios autores, Imbernón, Díez y Adell, con un artículo en EL PAÍS: *¿Máster de secundaria virtual?*, vienen a decir algo parecido mostrando su estupor.

Finalmente, un texto titulado *El abandono de los estudios de FP en España* (Salvá y Quintana, *El diario de la educación*). Una primera evaluación de seguimiento de la nueva FP de tan altas y justificadas expectativas ofrece una fotografía con luces y desgraciadamente más sombras de las esperadas y deseables. Persiste por los entresijos de nuestra educación un patrón transversal de exclusión (abandono, baja titulación...) que atraviesa todas las etapas formativas, incluida la prometedor FP. Su lógica sería: el origen y el pasado del alumnado influyen mucho, quizás más que el presente y el trayecto. O sea, como una fatalidad hace tiempo anunciada: “Al que tiene se le dará más y tendrá en abundancia. Al que no tiene hasta lo que tiene se le quitará.” (Mateo, 25:29. NVI): es urgente e imperativo alterarlo.

Es verdad, ni los referidos ejemplos son representativos, ni falta conversación, discusión sobre ello; hemos citado solo una parte. Reconocida y sinceramente valorada, nos atreveríamos a poner sobre la mesa la conveniencia de cambiar el tono y el espíritu que la anime. Aunque los casos elegidos no representan ni mucho menos toda la “lluvia” pedagógica, creemos que dan cabida a un diálogo complementario.

Complementaria es nuestra impresión de que los datos, cifras y estadísticas están ocupando más papel del debido. No son irrelevantes, pero no está de más recordar que importa y vale más la vida de las personas, las instituciones, las cotidianidades y los lugares de la educación, mucho más reales y decisivos que la omnisciencia que hacemos circular por los “los altos niveles” de la atmósfera. Una muestra de ello, los resultados de PISA, que tienen su valor, pero en ningún modo mayor que las vidas, experiencias, logros o fracasos de los habitantes de los que ese registro habla, sobre los que incita a conversar generando una polarización estéril, enmascarando otras facetas educativas y estableciendo silencios indebidos.

Los tonos con que solemos hablar de la educación pública, como el bien común que es y el derecho al mismo que asiste a todas las personas por imperativos de justicia e igualdad, bien podrían ir más allá de lo quejumbroso, el lamento y la confrontación. Más allá de posturas y argumentos defensivos: hay motivos sobrados para ello. Ningún otro proyecto como el de pensar, fortalecer y hacer efectiva la educación como derecho universal de todas las personas merece, sin duda, tal reconocimiento, valoración y firmes compromisos. Y hay que hacerlo con la cabeza alta y sin sonrojo, con determinación y sin excusas.

El derecho universal a la educación como proyecto no fracasó como tal: en realidad nunca llegó a desplegarse con todas sus implicaciones y consecuencias. Nunca, ni siquiera en la educación pública, alcanzó todas las cotas posibles de una inclusión auténtica: por eso compartimos que es un oxímoron la inclusión de la que se habla en el informe de STC, y una asignatura pendiente la realización efectiva de una educación justa, igual y equitativa.

No tenemos por qué ir a la defensiva. Importa interrogarnos, deliberar, acordar y comprometer qué hacer y cómo para incluir de veras a todos; resulta estéril entrar en marcos y trifulcas distractoras. Necesitamos profundizar en un debate generador de argumentos con los que seguir construyendo una ciudadanía de pleno derecho, capacidades, actitudes de civismo y solidaridad, contribuciones a una sociedad más humana y justa, a un planeta más habitable. Es preciso, asimismo, movilizar sinergias, pues son el camino y destino de la creación de sociedades más justas y empáticas. El desarrollo no puede ser ‘a costa del otro’, sino con y gracias al otro, que así deja de ser ‘el otro’. Seamos machadianos en palabras y hechos: vayamos haciendo caminos al andar, seamos caminantes juntos, no cada cual a su aire y antojo.

En definitiva, mucho por hablar, pensar y hacer colectivamente, aunque no sin indagar, comprender, sintonizar con lo que está siendo el día a día de nuestra educación y sus actores, sus condiciones, fortalezas y atascos, potencialidades y obstáculos.

La firme convicción, creencia y fe, la donación y el amor, el sentido de la esperanza y apertura a posibilidades humanas y sociales, el cuidado y el bienestar recíproco —estelas de Freire— nos pueden hacer tan fuertes, que no caigamos en la tentación simplista de responsabilizar de lo que nos pasa solo a otros y afuera. Honestamente hemos de reconocer que la exclusión y la segregación son realidades no ajenas a la escuela pública: ocurren, son construidas y sancionadas dentro (y alrededor) de ella. Eso sí, en forma y sustancia bien distintas: la privada (concertada o no) se constituye sobre exclusiones por fundación y diseño, por estructura (es una marca de la casa). La pública se sitúa en otro universo por principio alternativo: es de y para todos, inclusiva e incluyente. Las privaciones y exclusiones que la habitan no son fundacionales sino derivadas, no de origen sino de procesos y destinos. Sea ello por la extremada complejidad de aquello que persigue y la del trayecto que se recorre, sea por omisiones o dejaciones de sus protagonistas o, también, por empeñarse en andar a ciegas, persistir en irresponsabilidades múltiples, en falta de arrojo para colocar efectivamente los derechos esenciales ‘en su sitio’.

Es preciso movilizar alternativas, crear sinergias cognitivas, emocionales, sociales, buenas palabras e intenciones bien acompañadas de decisiones y acciones consecuentes. Para ello hemos de disponer de tonos idóneos y espíritu que los vivifique, no frialdad ni lejanía. Lo necesitamos imperiosamente para reorientar la actual deriva de una sociedad banal, fragmentada e individualista alérgica al saber profundo, de sujetos mónadas sin empatía y desesperanzados, incrédulos respecto a lo que puede y debe cambiar para un mundo y educación a favor de todas las personas, no solo las más poderosas. De todo el mundo.

La conversación habrá de versar sobre qué horizontes específicos y universales, prácticos y teóricos, cotidianos y a plazos cortos, medios y largos perseguir y el alma con la cual hacer el camino. Sobre los diversos agentes que conjuntamente han de remar, sin rigidez ni uniformidades, pero convergiendo en lo esencial. Docentes y directivos, aulas y centros vivos, inteligentes y éticos. Pertrechados de sólidos saberes, capacidades y compromisos, con deontología sentida y practicada, con derechos y deberes, cuidándonos recíprocamente, buscando, creando y garantizando un bienestar transversal a todo el sistema educativo y sus habitantes. Todos ellos, incluyendo pues a estudiantes, familias, barrios, municipios, otros agentes sociales, sanitarios y de otras áreas relevantes.

La conversación por sostener ha de abrir ese capítulo de relatos por hacer. Relatos que hagan bueno eso de que la escuela y la sociedad se sirven, se apoyan y se benefician mutuamente: un nuevo contrato social por la educación, como bien reclama la UNESCO.

*Juan Manuel Escudero es catedrático emérito de Organización Escolar de la Universidad de Murcia. Rodrigo J. García es pedagogo, y asesor de innovación educativa.*

elCorreoGallego.es

## **Rueda se abre a replantear el uso del gallego en las aulas, pero incide en que “fuera de la discusión política”**

*El líder de la Xunta espera que cualquier cambio, tras el informe del Consejo de Europa, parta del “consenso”*

Belén Teiga. Santiago 01 OCT 2024

El presidente de la Xunta, Alfonso Rueda, se mostró este lunes abierto a replantear el uso del gallego en las aulas, si bien incidió, en alusión directa a los partidos de la oposición, en que abrir este diálogo no será sinónimo de volver a debatir “posturas descartadas”, puesto que “sería un error”. Estas declaraciones se producen después de que un informe publicado la pasada semana por el Consejo de Europa sugiriese la conveniencia de favorecer el uso del gallego en el ámbito educativo, para salvaguardar la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias, en vigor desde 2001.

Con todo, Rueda apuntó que cualquier cambio en materia lingüística en los centros educativos deberá estar basado en “el consenso”, así como en el “bilingüismo cordial”. De manera concreta, el Consejo de Europa recomendaba, en el caso gallego, la eliminación de barreras como las del decreto del plurilingüismo aprobado en el año 2010 por la Xunta, cuando la presidía el ahora líder del Partido Popular, Alberto Núñez Feijóo. Estas acciones, que el estudio recomendaba que fuesen “inmediatas”, fueron respaldadas por instituciones como la Real Academia Galega (RAG).

El líder del Ejecutivo no es el primero en hablar de este informe y es que el conselleiro de Cultura, Lingua e Xuventude, José Campos, avanzó la pasada semana su intención de iniciar antes de fin de año contactos con la oposición para negociar un pacto por el gallego. También el titular de Educación, Ciencia, Universidades e FP, Román Rodríguez, habló de la “posibilidad” de antes de fin del año “retomar los contactos para alcanzar un gran pacto por la lengua”. En referencia a las declaraciones de los miembros de su Gobierno, Rueda resaltó que “se puede hablar de todo”.

*Incide en que la postura del PP es “conocida”*

En declaraciones a los medios de comunicación tras la reunión semanal de su equipo, Rueda hizo una lectura positiva del estudio del Consejo Europeo, haciendo hincapié en que España es “con diferencia” el país donde las lenguas cooficiales tiene “más protección”. Dentro de ellas, subrayó que el gallego es la que cuenta con “mayor uso” y conocimiento en los indicadores de lectoescritura, algo que atribuye a que el uso del idioma “hace mucho tiempo que está fuera de la discusión política”.

Así las cosas, cuestionado sobre las críticas a que es el PP el partido que ha roto el consenso en torno a la lengua, el presidente de la Xunta y líder del PPdeG replicó que la postura de su formación es “conocida” y “evaluada” cada vez que hay elecciones. “Si la postura es que, si no estás de acuerdo conmigo, rompes el consenso, ya es otra cosa”, zanjó.

europapress.es

## **El 79% de colegios concertados cobra cuota, que es obligatoria en el 72% de casos, según un estudio encargado por CICAIE**

*Los concertados de Cataluña, con una cuota media de 177,68 euros al mes, son los más caros y los de Aragón (34,2 euros), los más baratos*

MADRID, 1 (EUROPA PRESS) El 79,4% de los colegios concertados cobra una cuota base a las familias y no existe voluntariedad en el 72% de los casos, "contraviniendo el derecho a la gratuidad de las enseñanzas obligatorias sostenidas con fondos públicos".

Así lo refleja el IX Estudio de Cuotas y Precios de Colegios Concertados del curso 2024-2025 elaborado por Garlic B2B y presentado este martes por la Asociación de Colegios Privados e Independientes (CICAIE). Para la elaboración del documento se ha utilizado la técnica de investigación del Mystery Shopper, con simulaciones de familias que piden información sobre los precios y tarifas que los colegios concertados les ofertan para la matriculación de sus hijos en la etapa de segundo ciclo de Infantil para el curso 2024-2025.

La investigación se ha llevado a cabo durante los meses de marzo, abril y mayo durante el proceso de matriculación en los colegios concertados. Se han realizado 321 simulaciones de solicitud de información de manera presencial, telefónica o por videoconferencia, en colegios concertados de ocho comunidades autónomas seleccionados de manera aleatoria.

El documento revela que los colegios con titularidad mercantil son los que cobran importes más elevados a las familias, con una cuota promedio de 108,38 euros al mes; mientras que la cuota medio de las Instituciones y Congregaciones Religiosas es de 60,10 euros mensuales.

El 68,6% de los centros no menciona la voluntariedad de los pagos en las entrevistas con las familias, y el 19,4% lo refleja en la documentación. El estudio detecta un 14% de casos de exclusión si las familias no pagan la cuota, llegando al 31% en algunos centros concertados de la Comunidad de Madrid.

Por tipología societaria, en el caso de las Sociedades Anónimas, Cooperativas y Sociedades de responsabilidad limitada, son los que generan más casos de exclusión y obligatoriedad de los alumnos, llegando en el caso de las cooperativas hasta el 84%.

Los colegios, según concluye la investigación, no siempre indican en la documentación que entregan con los precios, los conceptos por los que cobran las cuotas, los horarios, contenidos, si es el pago es voluntario o qué ocurre si no se paga.

El documento subraya que la accesibilidad a los colegios "ha sido difícil en algunos casos, teniendo que llamar hasta en cinco ocasiones para que facilitaran la información de precios para la matriculación".

Cataluña lidera la cuota máxima que se cobra a las familias de la escuela concertada, con 510 euros, seguida de la Comunidad Valenciana (450 euros), Madrid (252 euros), Galicia (245 euros), el País Vasco (224 euros), Murcia (159 euros), Andalucía (113 euros) y Aragón (85 euros).

En cuanto a la cuota base promedio que cobran los colegios concertados, la más cara es la de Cataluña, con 177,68 euros de media al mes, seguido de Madrid (125,68 euros), País Vasco (120,7 euros), Comunidad Valenciana (109,2 euros), Murcia (74,9 euros), Galicia (49,3 euros), Andalucía (42,7 euros) y Aragón (34,2 euros).

En comparación con el curso anterior, en la Comunidad de Madrid el 64,2% de los colegios aumentan su cuota con respecto al año anterior con un promedio de 4,21 euros, mientras que en Cataluña el 71,4% de los colegios aumentan su cuota con respecto al año anterior con un promedio de 17,9 euros. Estas cuotas se han calculado con colegios que se repiten en el estudio de 2024 y en el de 2023.

**CECE CRITICA QUE LA MUESTRA "ES SESGADA Y NO REPRESENTATIVA"**

Tras la publicación de este informe, la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE) considera que "se trata, como todos los años, de un informe de encargo que utiliza una muestra sesgada y no representativa, y cuyo único interés es desprestigiar a un modelo educativo elegido por cientos de miles de familias".

"El informe no aporta ninguna novedad y está diseñado para sustentar una serie de conclusiones previas y desprestigiar a quienes consideran su competencia", ha señalado en declaraciones a Europa Press el presidente de CECE, Alfonso Aguiló.

El presidente de CECE ha rechazado "cualquier irregularidad" y ha apostado por la "máxima transparencia". "Las familias tienen derecho a hacer donaciones voluntarias o a suscribir actividades fuera de horario escolar, que en la mayoría de los casos son imprescindibles para la conciliación laboral y familiar", ha recordado.

## La oposición celebra la admisión a trámite de la denuncia por prevaricación en las obras de centros públicos de FP

Fernando Rodríguez. Martes 01 de octubre de 2024

Tras las noticias aparecidas en diversos medios de comunicación, el Partido Socialista madrileño, bajo la batuta de Juan Lobato, presentó el pasado mes de julio una denuncia por presuntos delitos de prevaricación administrativa, fraude en la contratación pública y cohecho en contratos de ejecución de obras en diversos centros educativos dependientes de la Consejería de Educación, Ciencia y Universidades de la Comunidad. Ahora la Fiscalía ha admitido a trámite la denuncia registrada por el PSOE-M, lo que supone el inicio de las diligencias previas al inicio de la investigación.

Los hechos referidos aluden a posibles irregularidades relacionadas con el fraccionamiento de contratos para la construcción y reforma de hasta ocho centros de Formación Profesional (FP) y del Profesorado repartidos por toda la región. Se trata, en concreto, del Complejo Educativo Ciudad Escolar de San Fernando, que engloba los IES Ciudad Escolar, Hotel Escuela y San Fernando, la Escuela de Arte Alberto Corazón de Alcalá de Henares, la Escuela de Idiomas y el Centro Territorial de Innovación y Formación Sur (CTIF) de Leganés, el IES Carlos Bousoño de Majadahonda y los IES Príncipe Felipe y Pío Baroja de la capital. Una práctica, en último término, que permitiría saltarse los procedimientos de control económico propios de la contratación en el ámbito público -Ley 9/2017- al dividir las actuaciones en contratos menores, por un importe inferior a los 40.000 euros.

Por su parte, desde Más Madrid se han sumado también a la causa este mismo martes al presentar otra denuncia paralela acompañada de más de 300 contratos por valor de seis millones de euros y que, a su parecer, podrían suponer "numerosos casos" de "fraude en las contrataciones" cometidos, además, "a dedo". "Hemos venido a la Fiscalía de la Comunidad de Madrid a traer nuevos indicios para la causa que está abierta, en investigación, sobre los casos de FP. En total, hemos traído 342 contratos que son sospechosos de ser contratos a dedo, contratos que se han saltado la Ley de Contratación Pública y contratos troceados", ha informado la primer espada de la formación, Manuela Bergerot.

*"No son casos aislados. Es el modus operandi del PP"*

Para la líder de la oposición, el "escándalo" de las obras en centros de Formación Profesional "no son casos aislados" sino que representan un "*modus operandi*" en la acción del Partido Popular madrileño y, por ende, también del Ejecutivo autonómico: "Estamos viendo cómo bajo el gobierno de la señora Ayuso, igual que lo fue antes en el gobierno de Esperanza Aguirre, hay un *modus operandi* para llevarse el dinero público de los madrileños, que debería ir precisamente a esos centros de formación profesional públicos, en un momento en el que 50.000 jóvenes madrileños se han quedado sin plaza en la pública (...). No son casos aislados sino que es el modus operandi del Partido Popular madrileño".

Bergerot ha señalado asimismo al exconsejero de Educación y actual presidente de la Asamblea de Vallecas, Enrique Ossorio, y a la consejera de Economía Hacienda y Empleo, Rocío Albert, entonces segunda de abordaje en Educación, como "responsables" de los hechos denunciados. "Esperamos que la investigación pueda seguir su curso. Esperamos que tanto Enrique Ossorio como Rocío Albert, que eran responsables en la Consejería de Educación durante el tiempo que se dieron estos contratos, den todas las facilidades y toda la información necesaria para esclarecer la cuestión y que se haga justicia", ha zanjado.

La propia Consejería de Educación, Ciencia y Universidades, encabezada por Emilio Viciano, también remitió semanas atrás a Fiscalía las posibles irregularidades en la reforma del centro Ciudad Escolar, abriendo en paralelo auditorías internas para tratar de aclarar lo ocurrido. La solicitud de apertura de una Comisión de Investigación en la Asamblea a cargo de Más Madrid sería, sin embargo, rechazada por la mayoría absoluta Popular, partidaria de "dejar trabajar a la justicia".



## Así es el examen piloto de la nueva selectividad: cuatro preguntas y una de ellas para razonar

*Galicia es la única comunidad que ha arrancado el año escolar con ejemplos sobre los que trabajar la nueva PAU*

*Universidades y regiones de todo signo utilizan este modelo para inspirarse en un curso lleno de incertidumbres*

BEATRIZ L. ECHAZARRETA. 02/10/2024.

Segundo de Bachillerato ya era el curso más estresante para aquellos alumnos que necesitan nota para empezar su futuro. Pero este año escolar será, si cabe, un poco más agobiante para todos ellos. El formato de

examen ha cambiado y en ninguna comunidad autónoma, a excepción de Galicia, los profesores cuentan con ejemplos de lo que será la nueva Selectividad. En el aspecto teórico, los cambios están más o menos claros, sin embargo, no se han materializado en enunciados concretos. En formas de preguntar la lección.

El Gobierno aprobó en junio un Real Decreto que establecía algunos criterios: ya no se podrá escoger entre dos modelos de examen, se penalizarán las faltas de ortografía con un 10% de la nota y habrá un 20-25% de la calificación que venga de preguntas «competenciales», esto es, que requieran de respuestas menos memorísticas y más reflexivas. El Partido Popular, por su parte, apuesta en las comunidades que gobierna por una prueba que tenga lugar los mismos días y de iguales contenidos en las asignaturas troncales. En lo que se refiere al calendario común, ABC ha avanzado que el examen se realizará, en principio, los días 3, 4 y 5 de junio. Una primera victoria para el modelo defendido por los populares. Hasta aquí el tira y afloja entre Gobierno y comunidades, pero, ¿dónde están los modelos de examen? De momento, decíamos, sólo en Galicia.

La comisión interuniversitaria de esta comunidad trabajó en los tres meses de verano en elaborar ejemplos de exámenes que cumplieran con lo establecido en la normativa estatal. Y lo hicieron sin olvidar la autonomía a la que pertenecen, que está gobernada por el PP. Como explica a este diario Pedro Armas, al mando del cuerpo técnico de la comisión gallega, se tomaron varias decisiones: habría cuatro preguntas en todas las materias y una de ellas, la primera, obedecería al mencionado carácter «competencial». De esta forma, se cumplía con ese 20-25% de la nota que debe alejarse de lo memorístico. «Teniendo 90 minutos para resolver el ejercicio, pensamos que reducir el número de preguntas facilitaría el razonamiento». Armas indica que utilizando la misma estructura para cada una de las 24 asignaturas de las que se pueden examinar los alumnos en Selectividad se persigue homogeneizar las normas, y así facilitar la preparación del examen al alumno, para que cada prueba no se le haga «un mundo».

*Un geólogo del 'National Geographic' o una empresa audiovisual*

Pero quizá lo más complicado, una vez determinado el formato, era pensar cómo se puede preguntar al alumno para que demuestre lo «competencial», es decir, que es capaz de razonar y no «vomitar» contenidos de memoria. En asignaturas como Historia, Lengua o Literatura este tipo de cuestiones pueden ser más sencillas de plantear. Pero, ¿qué ocurre con materias como Química, Física o Matemáticas?

En Galicia llevan tres meses dándole vueltas para que a sus alumnos no les pille el toro. En Química, por ejemplo, el alumno es un geólogo que trabaja para 'National Geographic' y tiene que diseñar un kit de emergencia en pleno desierto de Atacama. En Historia del Arte, una empresa audiovisual le encarga realizar un documental sobre grandes obras de arte de la historia de la humanidad. En Matemáticas, hay que resolver un problema municipal de contenedores de basura.

*Reunión embrionaria*

Galicia hizo sus deberes y, por eso, según refiere Armas a este diario, el cuerpo técnico está recibiendo consultas de profesores de todas las comunidades autónomas que suspiran por tener una referencia que utilizar en clase. De hecho, la página web de la comisión interuniversitaria está registrando más visitas que nunca.

«Ya en mayo nos reunimos con los técnicos de las comisiones de Castilla y León, Asturias, País Vasco, Valencia, Navarra, La Rioja, Baleares, Castilla-La Mancha, Extremadura, Cataluña y la comisión de la UNED. Al margen del ruido político, lo que intentamos es ir avanzando en acuerdos y que los alumnos llegaran a septiembre con modelos y no con instrucciones», reivindica este profesor universitario.

Un mes después de haber arrancado el curso, estos ejemplos se han convertido en una especie de Selectividad piloto, comentada por las universidades de toda España y que están consultando muchos docentes. Porque, si la incertidumbre de este curso escolar impide a los estudiantes poder afrontar con tranquilidad uno de los exámenes más determinantes de su vida académica, a los profesores les está impidiendo hacer su trabajo.

*Preocupación entre los docentes: «No tenemos materiales»*

«Notamos una gran preocupación y descontento entre los docentes de segundo de Bachillerato. No tenemos materiales», expresa a este diario Paco Venzalá, presidente de ANPE, el sindicato de profesores de la educación pública. Con el agravante, dice Venzalá, de que una de las principales novedades de la PAU que se estrenará en junio tiene que ver con una manera de preguntar los contenidos menos memorística. «Seguro que es un cambio interesante, pero que los alumnos se acostumbren a nueva nueva forma de pensar y de hacer exámenes lleva su tiempo. Hay que practicarlos».

En este sentido, desde este sindicato recuerdan que segundo de Bachillerato siempre es un curso de una fuerte exigencia académica para los maestros y una «gran carga emocional» e indican que esta falta de coordinación «tampoco es nada nuevo»: «Que Galicia se haya adelantado repercute en una mayor tranquilidad para esa comunidad. Es un tema muy político y que está muy en el candelero sobre el que las autonomías tendrán la última palabra».

Se espera que a mediados de octubre los modelos de las pruebas vayan llegando a manos de los profesores de Secundaria, aunque en algunas regiones el proceso podría alargarse unas cuantas semanas más.

## EL DEBATE

### **El uso del móvil en el colegio podría no ser tan malo como se piensa**

*Una nueva investigación, publicada en *Frontiers in Education*, ha concluido que permitir a los estudiantes el uso del teléfono móvil durante periodos muy breves de tiempo puede mejorar el rendimiento escolar*

El Debate. 02/10/2024

En los últimos tiempos, expertos y pedagogos desaconsejan el uso de las pantallas durante el horario lectivo, ya que, sostienen, distrae a los alumnos y les dificulta la concentración. Sin embargo, investigadores de la Universidad del Sur de Illinois (Estados Unidos) han mostrado lo contrario.

Esta nueva investigación, publicada en *Frontiers in Education*, ha concluido que permitir a los estudiantes el uso del teléfono móvil durante periodos muy breves de tiempo puede mejorar el rendimiento escolar y disminuir el uso del móvil.

El profesor Ryan Redner, primer autor del estudio, ha declarado sobre los denominados descansos telefónicos o tecnológicos que «hemos demostrado que pueden ser útiles para reducir el uso del teléfono móvil en las aulas universitarias». Asimismo, ha agregado que «hasta donde sabemos, esta es la primera evaluación de los descansos tecnológicos en un aula universitaria».

Los investigadores evaluaron de forma experimental a lo largo de un semestre la eficacia de los descansos telefónicos, que duraban uno, dos o cuatro minutos.

En el estudio, el uso del teléfono se definió como cualquier interacción táctil con el dispositivo. Los resultados indicaron que, cuando se implementaron pausas tecnológicas, los estudiantes usaron sus teléfonos con menos frecuencia que en las sesiones con descansos para preguntas. Además, durante las pausas tecnológicas de un minuto, el uso del teléfono fue mínimo, lo que las convirtió en las más efectivas para reducir el tiempo que los estudiantes dedicaban a sus teléfonos durante la clase.



### **La educación vuelve a la huelga en Madrid: los profesores pararán en octubre y noviembre por el horario lectivo**

*CCOO, ANPE, CSIF y UGT convocan paros los días 29 de octubre (martes) y 21 de noviembre (jueves) en protesta por la falta de diálogo con la Comunidad de Madrid y por la recuperación de las jornadas lectivas anteriores a la crisis*

Madrid. 2 de octubre de 2024

La Marea Verde regresará a las calles de Madrid. Los sindicatos de la Mesa Sectorial de Educación han convocado dos jornadas de huelga para los meses de octubre y noviembre, además de varias manifestaciones, para reclamar una rebaja en los horarios y en el número de alumnos en clase. Es su respuesta al desplante de la Consejería de Educación, que suspendió una reunión con los docentes el pasado 12 de septiembre para abordar estos problemas, que no ha vuelto a convocar.

CCOO, ANPE, CSIF y UGT convocan también varias manifestaciones y concentraciones durante los próximos dos meses en protesta por el horario lectivo, ya que quieren recuperar las 18 horas en Secundaria, en Formación Profesional y en Régimen Especial, en vez de las 20 horas actuales, que se elevaron durante la anterior crisis económica, en 2011. También piden la reducción en Infantil y Primaria a 23 horas, en vez de las 25 de este curso.

La implantación de esta reducción del horario lectivo docente es uno de los desencuentros entre la Administración y las organizaciones de la Mesa Sectorial, que llevó a la ruptura de las negociaciones para el nuevo acuerdo marco docente del curso pasado y a la convocatoria de varias jornadas de huelga. Las protestas se repetirán “hasta final de curso si fuese necesario”, advierten los sindicatos.

El calendario de movilizaciones comenzará el 16 de octubre, con una concentración a las 11.00 frente a la Consejería de Educación y en los centros educativos. El 29 de octubre (martes) está prevista la primera jornada de huelga y una manifestación a las 17.30 horas desde Neptuno hasta Sol. Si el conflicto entre sindicatos y el Gobierno regional persiste, el 14 de noviembre se convocará una concentración frente a la Asamblea de Madrid, a las 10.00, y el 21 de noviembre (jueves) se repetirá la jornada de huelga y la manifestación vespertina, con mismo recorrido.

Estas no son las primeras concentraciones desde que empezó el curso escolar. La pasada semana, el 25 de septiembre, el colectivo de docentes que defiende la reducción de horas de clase Menos Lectivas, promovió

una jornada de paros parciales en la educación pública madrileña no universitaria. También hubo movilizaciones por el mismo motivo el curso pasado.

*Sin reuniones desde el curso pasado*

Las cuatro asociaciones sindicales reclaman una bajada de horario y de ratios. La equiparación salarial con otras comunidades autónomas y un plan de choque contra la burocracia son otras de las medidas que los sindicatos exigirán.

Que los centros puedan elegir el tipo de jornada, entre partida o continua, es otra de las quejas que exigen los sindicatos. La presidenta de la Comunidad de Madrid, Isabel Díaz Ayuso, anunció el pasado 12 de septiembre en el Debate Sobre el Estado de la región que los nuevos colegios públicos tendrían, obligatoriamente, la jornada partida. La medida se pondrá en marcha a partir del curso 2025/2026 y el objetivo, según argumentó Ayuso, es “combatir el abandono escolar”.

También protestan por la suspensión de la reunión del 12 de septiembre con la Consejería de Educación, que justificó el aplazamiento por “motivos sobrevenidos de agenda”, según explicaron por correo electrónico. El consejero de Educación, Emilio Viciano, se comprometió hace dos semanas a convocar la reunión “lo antes posible”.

El consejero de Presidencia, Justicia y Administración Local y portavoz del Ejecutivo autonómico, Miguel Ángel García Martín, defendió la semana pasada el trabajo de la Comunidad de Madrid para “mejorar las condiciones laborales de todos los docentes” y en la “reducción de ratios de manera progresiva en todas las etapas educativas” o la construcción de nuevos centros.

## el Periódico de Catalunya

### Al menos un 10% del alumnado en España sufre algún trastorno del neurodesarrollo

*El último informe 'Faros' destaca que detrás de muchos casos de abandono escolar se encuentran dificultades de aprendizaje como el déficit de atención, la hiperactividad, la dislexia o el autismo*

Beatriz Pérez. Esplugues de Llobregat 02 OCT 2024

El déficit de atención o la hiperactividad, el autismo o las dificultades de aprendizaje como la dislexia, entre otros, están detrás de muchos casos de fracaso escolar, cuya tasa es del 13,3% entre la población española de 18 a 24 años. El último informe 'Faros', presentado este miércoles en el Hospital Sant Joan de Déu (Esplugues de Llobregat) hace énfasis en cómo los trastornos del neurodesarrollo son los causantes de que muchos jóvenes españoles no hayan completado sus estudios de secundaria.

Entre un 5% y un 10% de la población escolar sufre algún trastorno del neurodesarrollo, pero a la vez se ignora cuántos de los casos de abandono escolar son producto de algún trastorno de este tipo, debido precisamente a su "infradiagnóstico", advierten los expertos. En el curso 2023-2024, el pasado, había unos 8.337.537 estudiantes matriculado en enseñanzas no universitarias en toda España, por lo que, según las cifras de 'Faros', al menos unos 833.753 sufrirían algún trastorno del neurodesarrollo.

## elCorreoGallego.es

### La Formación Profesional alcanza un nuevo récord en Galicia, con 68.823 matriculados

*El aumento de estudiantes se produce de manera generalizada en todas las titulaciones y territorio*

El Correo Gallego. Santiago 02 OCT 2024

La Formación Profesional (FP) continúa ganando alumnado. Así lo constatan las cifras proporcionadas este lunes por el presidente de la Xunta, Alfonso Rueda, quien dio a conocer que este tipo de educación vuelve a batir este curso “un nuevo récord” con 68.823 alumnos. Esto supone un incremento de un 7%, 4.235 estudiantes más con respecto al año pasado, y el doble que en el curso 2008-2009.

Estos datos parten de un informe de la Consellería de Educación, Ciencia, Universidades e FP que fue elevado este lunes al Consello de la Xunta. Así, en palabras de Rueda, el análisis constata que este crecimiento de matrículas es generalizado en todas las modalidades de FP, así como en el conjunto del territorio, y deriva principalmente del diseño de una oferta amplia, variada y actualizada que llega a todas las áreas geográficas.

“Estos datos acreditan que se va por el buen camino”, defendió, al tiempo que reivindicó la “revolución silenciosa” que la FP vive en Galicia en los últimos años. Los matriculados pudieron escoger entre 214 titulaciones diferentes repartidas en 153 ciclos de grado medio, básico y superior, 22 másteres, 24 títulos de alta especialización y 15 programas formativos orientados a personas con necesidades educativas especiales.

En este sentido, Rueda resaltó de manera singular el crecimiento de la matrícula en los títulos de alta especialización, “una formación exclusiva” de la comunidad, con un 59% de subida entre las 24 titulaciones de este tipo ofertadas para este curso. Según explicó, lo mismo sucede con los másteres de FP, cuya matrícula se vuelve a incrementar este año también con una subida de la demanda del 59%, así como la modalidad de FP dual intensiva, que consigue un incremento de matriculados del 36%.

En este curso académico hay 5.643 personas matriculadas en un ciclo formativo básico (un aumento del 5,4%), 25.397 en un ciclo de grado medio (4,1% más) y 37.783 personas matriculadas en un ciclo de grado superior (un 8,5% más).

#### *La demanda en el rural, al alza*

Por otro lado, los datos facilitados por el Ejecutivo autonómico señalan el refuerzo de la oferta de FP en el rural, con el mayor número de plazas disponibles hasta el momento. También se traduce en un aumento de la demanda en este ámbito, con un aumento de matrícula de casi el 8% y con más alumnos que nunca. En el rural este año los estudiantes pudieron escoger entre un total de 7.631 plazas, un 11,5% más (789 plazas más) que el pasado.

Asimismo, Rueda destacó el papel que desempeña la Red de centros integrados de FP (CIFP). Los 28 centros que conforman esta Red incrementaron este año el número de matriculados en casi un 9%. Además, concentran el 49% del total de alumnado de FP matriculado en Galicia.

## EL PAÍS

### **El Gobierno de Ayuso tramita su decimocuarta universidad privada pese al informe demoledor del ministerio**

*Los técnicos consideran que el proyecto de la Universidad Abierta de Europa cuenta con “numerosas lagunas y deficiencias”. Siete comunidades del PP han votado en contra.*

ELISA SILIÓ. Madrid - 02 OCT 2024

La Comunidad de Madrid cuenta ya con 13 universidades privadas y seis públicas —la última inaugurada en 1996— y su intención es que la Asamblea regional apruebe este otoño la decimocuarta, la virtual Universidad Abierta de Europa. Se inaugurará con el informe demoledor, preceptivo pero no vinculante, del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Los técnicos se basan en los datos, no en juicios de valor, para afirmar: “Se constata, después de rehacer el proyecto inicial, que los promotores ni tenían ni tienen un proyecto definido y de calidad. Las numerosas lagunas y deficiencias de este determinan la propuesta a la Conferencia General de Política Universitaria [CGPU, que reúne al ministerio con los consejeros autonómicos del ramo] de que emita un informe desfavorable”. Diez comunidades (siete gobernadas por el PP) votaron en contra del proyecto.

En abril de 2022, el Instituto Europeo de Posgrado [IEP], con másteres a distancia y cursos sin adscripción a una universidad desde 2008, presentó su proyecto universitario a la Comunidad de Madrid y, tras hacer cambios sustanciales a petición de esta, pasó a las manos de los técnicos del ministerio, que fueron este marzo tremendamente críticos en su análisis: “La universidad no tiene un sistema de investigación propio. No concreta la colaboración con los sectores productivos o la participación en proyectos de investigación competitivos”. Y enumeran un sinfín de deficiencias: “El régimen de alquiler no garantiza un proyecto con estabilidad”, “se desconoce el coste de las enseñanzas”, “sorprende por la escasa entidad de las cifras destinadas a inversiones, especialmente el primer año”...

El departamento de comunicación IEP evita contestar a EL PAÍS: “Estos comentarios [preguntas] del informe de la CGPU (que es preceptivo, pero no vinculante), fueron respondidos y argumentados a la Dirección General de Universidades de la Comunidad de Madrid en su momento”.

Tradicionalmente, si el CGPU rechazaba una propuesta de universidad, la autonomía promotora la desechaba, pero ya no pasa. Como no es vinculante, los proyectos de las comunidades —en su mayoría en manos del PP— siguen adelante. Otros cuatro proyectos para instalarse en Madrid esperan su turno, de forma que en poco tiempo podría haber en la región 18 privadas.

La Universidad Abierta de Europa va a ser examinada este miércoles en la comisión de planificación y coordinación del Consejo Universitario de la Comunidad de Madrid. De este órgano forman parte los rectores de las universidades públicas y privadas, probablemente contrarios al proyecto. Nadie quiere más competencia en un mercado saturadísimo. Por ejemplo, ya hay 10 privadas que ofertan en Madrid Psicología, una de las carreras del catálogo de la Abierta de Europa.



“La sede universitaria se localiza en la misma dirección que el IEP... lo que parece confirmar que, en realidad, el proyecto presentado sea la transformación en universidad del instituto”, reprocharon los técnicos del ministerio. “El espacio se encuentra en un inmueble que alberga a otras empresas (...) y los espacios e infraestructuras para llevar a cabo la actividad investigadora no quedan acreditados. Todos los laboratorios son virtuales y, en cualquier caso, no hay prácticas curriculares obligatorias en los planes de estudios”, prosigue, criticando también la carencia de espacio para despachos y seminarios, “aspecto que debería ser atendido incluso en el caso de ser virtual”.

Tras la amonestación, finalmente la universidad va a instalarse en otro parque de empresas de Alcobendas, en una planta más grande y en tres años aspira a ocupar 3.200 metros cuadrados. El informe de la Comunidad que va al comité de planificación valora de forma positiva “un ecosistema digital de aprendizaje”, pero sigue sin citar los laboratorios. Entre otras carreras, se va a impartir Desarrollo de videojuegos o Ciencias Ambientales, que tienen tradicionalmente una vertiente práctica in situ.

En 2021, con Manuel Castells como ministro de Universidades, se aprobó un decreto que pretende garantizar una calidad mínima de las instituciones académicas y que a ojos de Ciencia se ha quedado corto y se trabaja en cambios en el texto. La criba exige a las universidades tener al menos 10 carreras y seis másteres en tres áreas de conocimiento —la cifra mínima que tendría Abierta de Europa—, inversión del 5% en investigación, un 50% de profesorado doctor o la mitad de matriculados de grado. De esta forma se pretende que las universidades formen profesionales, investiguen, transfieran conocimiento, formen ciudadanos y contribuyan al desarrollo social, cultural, económico y territorial.

#### *Más información*

En total, pasados cuatro años de su apertura, la Universidad Abierta de Europa pretende contar con 174 profesores (142 a tiempo completo), una cifra bajísima —incompatible con el desarrollo del pensamiento crítico, según el ministerio—, si se tiene en cuenta que un instituto de secundaria grande rebasa el centenar, o la cincuentena un departamento grande de una facultad pública (Biología molecular, en la Autónoma, por ejemplo, dispone de 62 profesionales).

La Universidad Abierta de Europa formaría parte de Summa Educación, un grupo que cuenta con tres universidades virtuales —Corporación Universitaria de Asturias (Colombia, 2012), Universidad Europea de Monterrey (México, 2016) y Summa University (Estados Unidos, 2018)— que jamás se hubiesen autorizado en España. Solo ofertan másteres a distancia y en su web no hay ni rastro de actividad investigadora ni de su profesorado. Pese a ello, la idea es que en los dos primeros años reciban profesores visitantes en Madrid de estos campus para ayudarles. Diez profesores se dedicarán “exclusivamente a labores de investigación y tutoriales de los doctorandos en los programas de doctorado”.

“Abrimos Madrid a todo proyecto de universidad, de todos los rincones de España, del mundo y especialmente de Hispanoamérica, siempre que cumplan los requisitos de calidad y excelencia”, explicó Ayuso el pasado junio. Ya el 51% de los alumnos de primero de Medicina en la región van a pagar más de 110.000 euros por graduarse.

El Ministerio de Ciencia trabaja actualmente en una norma que regule expresamente las universidades a distancia, pues hoy se rigen por la ley de las presenciales pese a sus características propias. Son su principal foco de preocupación.

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

### **La Universidad suspende las 32 reuniones preparatorias ante la "incertidumbre" de la EBAU**

*La coordinación de las pruebas deja en el aire los encuentros que debían arrancar hoy ante "la falta de garantías" de la Consejería*

Ana García. 02 OCT 2024

El modelo de la EBAU 2025 sigue en el aire. Casi un mes después de que haya empezado el curso en los institutos de la Región de Murcia, los más de 10.000 alumnos de segundo de Bachillerato que se tienen que presentar a la prueba el próximo mes de junio no saben cómo será el examen, ya que no se le ha trasladado a los profesores de instituto para que impartan las materias.

Las reuniones con los responsables de las 32 materias deberían haber empezado hoy miércoles y haberse celebrado hasta la próxima semana, pero desde la Coordinación General de las Pruebas, de la que se encarga la Universidad de Murcia (UMU), se han suspendido estos encuentros 'sine die' al considerar que "faltan garantías" sobre el modelo que quiere llevar a cabo la Consejería de Educación.

Hay que recordar que las comunidades del PP quieren hacer un modelo de examen común, lo que está retrasando todo el proceso. Hay autonomías que ya cuentan con los exámenes, "lo que genera una desigualdad entre alumnos, que deja a los de la Región de Murcia rezagados", explican a La Opinión.

La coordinación de la EBAU en la Región de Murcia había convocado a reuniones desde hoy y hasta el próximo miércoles a los coordinadores de las 32 materias de la prueba, ha enviado un comunicado a los profesores de los institutos suspendiendo estas reuniones porque "no existen garantías de que lo acordado con ellos vaya a ser el modelo definitivo y se vaya a aceptar por parte de la Consejería", por lo que no quieren perder el tiempo si posteriormente no se va a utilizar.

"No nos queremos enfrentar en junio a una EBAU con un examen del que no nos podemos hacer responsables", indican ante la falta de concreción del Gobierno regional, que tiene en vilo a profesores y alumnos de segundo de Bachillerato.

El tiempo ya juega en contra de la prueba de acceso a la universidad de 2025, ya que los estudiantes deberían estar trabajando en clase desde hace un mes con el modelo de examen al que se van a enfrentar el próximo mes de junio.

Recuerdan los profesionales implicados que el Ministerio ya intentó el pasado año 2023 dar un modelo de examen en el mes de julio, a lo que las 47 universidades se negaron en rotundo por la falta de tiempo para plantearlo. "Y ahora, nos encontramos con esta incertidumbre empezando el mes de octubre", apuntan.

#### *Protesta de estudiantes este viernes*

La situación ha llevado a que los alumnos hayan convocado para este viernes una protesta a las 12.00 de la mañana a las puertas de la Consejería de Educación, concentración con la que quieren alzar la voz ante el Gobierno de Murcia para pedirles concreción sobre una prueba en la que se juegan su futuro.

Los estudiantes saben que los exámenes de la EBAU se celebrarán la primera semana de junio, pero no conocen el formato tendrán las pruebas de cada asignatura, los contenidos que se van a priorizar o a qué cambios se deben atener.

Se encuentran, dicen en un comunicado, "desamparados" porque "estamos a tan solo unos meses de un examen que definirá nuestro futuro académico y, aún así, carecemos de la información esencial para prepararnos de manera efectiva".

#### *Educación: "Se conocerá próximamente"*

Desde la Consejería de Educación insisten en el mensaje que vienen lanzando desde hace semanas: "el modelo de la EBAU se conocerá próximamente" e insisten en que "desde el Gobierno regional se continúa trabajando en la propuesta, buscando el consenso y el acuerdo".

El departamento que dirige Víctor Marín dice que la única comunidad de España que ha dado a conocer el modelo de la EBAU hasta el momento ha sido Galicia y vuelven a recordar que se alegran de la postura adoptada por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (Crue), "que por primera vez ha optado por un calendario común en todo el país para la prueba, como se ha propuesto en varias ocasiones por los consejeros de Educación de comunidades gobernadas por el Partido Popular".

Educación insiste en que continúa trabajando junto a las universidades en la propuesta de modelo de la EBAU y "apostamos por la igualdad y una prueba común de acceso a la universidad, para que todos los jóvenes tengan las mismas oportunidades vivan donde vivan".

## **Noticias de Navarra**

### **Los sindicatos convocan huelga en la educación pública para el 29 de octubre en Navarra**

*Representantes de las formaciones han realizado una valoración de la huelga de la semana pasada*

María Olazarán. PAMPLONA | 02.10.24

Los sindicatos de Educación Steillas, ANPE, Afapna, LAB, CCOO, ELA y UGT han anunciado este miércoles la convocatoria de una nueva jornada de huelga el martes 29 de octubre en la educación pública navarra ante la "falta de respuesta" del departamento tras las movilizaciones del pasado 26 de septiembre.

Así lo han dado a conocer, en declaraciones a los medios de comunicación, Josu Arraiz (LAB) y María Ruiz (ANPE) durante una concentración junto al Palacio de Navarra.

Según Ruiz, "el pasado jueves, el profesorado de la enseñanza pública habló al alto y claro, miles de profesores y profesoras evidenciaron con el paro y las manifestaciones en la calle, acompañados de las familias, que el Gobierno tiene que dar respuesta a nuestras reivindicaciones y a los problemas que hay en los centros educativos", ya que "el profesorado está saturado y quiere soluciones".

"Hace casi una semana de las movilizaciones y no hemos recibido ninguna respuesta por parte del Gobierno de Navarra. Consideramos que no puede hacer oídos sordos ante esta situación y le emplazamos a sentarse a negociar y a entablar una verdadera negociación con las organizaciones sindicales", ha apuntado.



Ha añadido Ruiz que "queremos resolver los problemas que aquejan a la enseñanza pública y a su profesorado, y debe hacerse pronto, con propuestas concretas que incluyan calendarización y financiación sobre las reivindicaciones planteadas".

"Este Gobierno tiene en su mano que, en la elaboración de los Presupuestos, se contemplen las medidas que nuestro colectivo presenta y reivindica. Pensamos que debe actuar si verdaderamente tiene como objetivo la mejora de la enseñanza pública", ha remarcado.

También ha emplazado a los grupos parlamentarios a que "colaboren en la obtención de la financiación que resuelva los problemas que reivindica este colectivo".

En respuesta a si se replantearían la nueva huelga en caso de que el Ejecutivo accediese a negociar, Arraiz ha señalado que "nosotros tenemos toda nuestra buena voluntad para negociar". "De hecho, todo lo que estamos haciendo es para conseguir sentarnos a negociar con el Gobierno de Navarra. Está claro que es a ellos ahora a los que les corresponde mover ficha, porque hasta ahora no han hecho nada. Pero no en lo que llevamos de curso escolar, sino en los últimos dos o tres cursos escolares. Luego ya les toca", ha remarcado.

En este sentido, ha comentado que "la huelga no es un fin en sí mismo, es una herramienta que nosotros tenemos para conseguir que el Gobierno de Navarra, por fin, que es su responsabilidad, se sienta a negociar con los representantes de todos los trabajadores de la enseñanza pública". Ha añadido Arraiz que "no lo pedimos todo y para mañana, no somos ingenuos" sino "empezar a negociar", así como "calendarizar y financiar".

Preguntado por la "prioridad" entre todas sus reivindicaciones, Arraiz ha respondido que "es un conjunto, no hay por qué priorizar" y "nosotros no somos capaces de priorizar". "Cuando nos sentemos a negociar igual sí hay que empezar a pensar qué es lo que se puede empezar a hacer primero, pero nosotros ahora mismo no vamos a poner una lista de prioridades porque no, es un bloque", ha dicho.

Sobre si la comunidad educativa está dispuesta a secundar una nueva huelga, ha respondido que "estamos súper contentos con el éxito que tuvo la primera movilización, fueron miles de profesores los que secundaron la huelga y los que salieron a las calles".

"Pensamos que si no se consigue nada no se van a quedar en su casa, toda esa gente que se ha movilizado entenderá, como entendemos nosotros, que ahora es el momento de seguir. Ahora que se están negociando los Presupuestos es el momento de pisar el acelerador y conseguir algo para la educación pública", ha subrayado.

#### COMUNICADO SINDICAL

"El pasado jueves, el profesorado de la enseñanza pública habló alto y claro. Miles de profesores y profesoras evidenciaron con el paro y las manifestaciones en las calles, acompañados de las familias, que el Gobierno tiene que dar respuesta a los problemas que hay en los centros educativos. El profesorado está saturado y quiere soluciones.

Hace casi una semana de las movilizaciones y no hemos recibido ninguna respuesta por parte del Gobierno. Consideramos que no puede hacer oídos sordos ante esta situación y le emplazamos a sentarse para entablar una verdadera negociación con las organizaciones sindicales. Queremos resolver los problemas que aquejan a la enseñanza pública y a su profesorado. Y debe hacerse pronto, con propuestas concretas que incluyan calendarización y financiación sobre las reivindicaciones planteadas.

Este Gobierno tiene en su mano la elaboración de tres presupuestos antes de finalizar la legislatura. Pensamos que debe actuar, si verdaderamente tiene como prioridad la escuela pública.

Los sindicatos, ante esta falta de respuesta por parte del Gobierno, anunciamos la continuidad de las movilizaciones y convocamos a todo el profesorado de la enseñanza pública a una nueva jornada de huelga para el martes 29 de octubre. Iremos informando de las distintas movilizaciones que acompañarán a esta nueva convocatoria.

Emplazamos también a los grupos parlamentarios a que colaboren en la obtención de la financiación que resuelva los problemas que reivindica este colectivo. Lo que pedimos son las inversiones necesarias para poder dar el mejor servicio educativo a cada alumna y alumno navarro. Ellos y sus familias lo merecen y el profesorado también."

**europapress.es**

## **El 70% de los docentes cree que los discursos de odio aumentan la crispación en las aulas, según una encuesta**

MADRID 3 Oct. (EUROPA PRESS) - El 70% de los docentes cree que los discursos de odio aumentan la crispación en las aulas y uno de cada cuatro cree que impactan negativamente en la salud mental de los

estudiantes. Así se desprende de una encuesta realizada por la Campaña Mundial por la Educación (CME) en España --la coalición liderada por Ayuda en Acción, Educo, Entreculturas, Madre Coraje y Plan International-- con motivo del Día Mundial de Docentes.

En la encuesta han participado más de 150 educadores de trece comunidades autónomas. Los resultados, según la CME, evidencian que el profesorado se enfrenta a la "compleja" realidad de los discursos de odio en las aulas, y mencionan estar "agotados y desamparados ante esta problemática". Las organizaciones sociales han recordado que estos discursos son "siempre ofensivos, se dirigen a personas o colectivos en base a estereotipos o prejuicios (relacionados con la raza, la religión o el género) y tienen el potencial de encender y alimentar la violencia y generar ideologías extremistas".

Asimismo, la CME ha recordado que, según el último informe PISA, sólo un 7% del alumnado tiene capacidad para discernir entre hecho y opinión. "Son recibidos habitualmente a través de redes sociales o medios de comunicación. Los jóvenes normalizan estos discursos sin reflexionar sobre su veracidad.", opina uno de los profesores encuestados.

Un 65% del profesorado encuestado menciona a las redes sociales y medios de comunicación como cruciales en la propagación y amplificación de estos mensajes de odio. En opinión de la mayoría de los educadores, estos discursos impactan negativamente en el alumnado, como es la mala conducta o la crispación, y un 70% se muestran preocupados por la radicalización y polarización en las aulas. Un 75% de las personas consultadas se muestran preocupadas por las consecuencias en la salud mental del alumnado, como son la falta de autoestima y el incremento en la agresividad y el comportamiento conflictivo entre el estudiantado. Ante esta situación, el personal educador demanda talleres de educación en valores y para la promoción de una cultura de paz. Estas herramientas son esenciales para empoderar a los jóvenes y proporcionarles las habilidades necesarias "para resistir y combatir los discursos de odio". También creen que la educación es la mejor defensa, "pero no solo tiene que recaer en sus hombros sino de toda la sociedad, como es la educación en el ámbito del hogar". Y, en este sentido, han reclamado "recursos para fomentar el pensamiento crítico" y "la elaboración de protocolos específicos, así como un mayor número de recursos humanos específicamente formados para tal problemática."

Para apoyar las reivindicaciones del profesorado y contribuir al fin de los discursos de odio en las aulas, la CME ha elaborado una serie de peticiones dirigidas a las administraciones educativas españolas como formar sobre este tema a todo el personal involucrado en materia educativa; que la lucha contra estos discursos forme parte del objetivo pedagógico estando presente en asignaturas como educación en valores cívicos y éticos y pide capacitar al alumnado y contar con su participación activa.

## La Voz de Galicia

### **Los tédax retiran en 23 centros educativos gallegos recipientes de laboratorio que contenían ácido pícrico, una sustancia potencialmente peligrosa**

*Con el paso de los años, este tóxico puede sufrir una alteración de sus propiedades que lo vuelve inestable y con potencialidad de ser explosivo por su sensibilidad al calor, la fricción o los impactos*

La Voz. 03 oct 2024 .

La Policía Nacional ha detectado e intervenido para su destrucción recipientes que contenían ácido pícrico en los laboratorios de 23 centros educativos de secundaria, formación profesional y universidades de las provincias de A Coruña y Lugo. Esta sustancia tóxica y potencialmente peligrosa ha sido retirada ante la posibilidad de que el paso del tiempo la vuelva inestable, incluso con riesgo de llegar a explotar, según ha explicado este jueves la Policía Nacional en un comunicado.

En concreto, agentes tédax de la Policía Nacional han procedido a retirar 50 recipientes con este ácido en distintos estados de conservación a lo largo de 23 intervenciones realizadas en centros de Lugo y A Coruña, entre ellas, en Ferrol, Santiago, Ribeira y Monforte.

La comunicación de la Policía con los centros educativos ha permitido llevar a cabo estas actuaciones para proceder a la retirada de este tóxico que, con el paso de los años, puede sufrir una alteración de sus propiedades que lo vuelve inestable y con potencialidad de ser explosivo por su sensibilidad al calor, la fricción o los impactos.

El ácido pícrico, empleado en anatomía como fijador de muestras de tejidos orgánicos de seres vivos, también se usa como aumentador de la carga explosiva del trinitrotolueno, comúnmente conocido como TNT. De hecho, los tédax de la Policía Nacional de A Coruña también localizaron en uno de los centros educativos un bote sospechoso de contener TNT. Transportado bajo las medidas de seguridad necesarias, los análisis confirmaron la presencia de este explosivo.

Uno de los principales problemas en el manejo del ácido pícrico es la formación de cristales en las tapas y cuellos de los frascos. Estos cristales secos son extremadamente sensibles al choque y la fricción, lo que



puede provocar una detonación accidental. Además, si la solución se evapora y el ácido pícrico se seca, el riesgo de explosión aumenta significativamente.

Todas las sustancias intervenidas por el equipo especializado en explosivos del Cuerpo Nacional de Policía fueron destruidas en un lugar seguro y acondicionado, según ha trasladado en un comunicado.

## **Noticias de Navarra**

### **"Las redes crean falsos colectivos, han sustituido a la comunidad"**

*Lola Almendros alerta de la brecha generacional por la incomprensión de los padres sobre lo que hacen sus hijos en esa "vida social paralela" que son las redes sociales*

NTM. 03-10-24

Lola Almendros, investigadora de procesos de interacción social y también doctora en Lógica y Filosofía de la Ciencia por la Universidad de Salamanca, ofrece este jueves en Vitoria-Gasteiz una conferencia bajo el título 'Las sociedades actuales y sus redes: evolución, participación y convivencia'. Interviene en el marco de la decimonovena edición del Congreso de Estudios Vascos que organiza Eusko Ikaskuntza. El cónclave reúne a cientos de personas y decenas de expertas y expertos con la cohesión como eje y fijando la mirada en el bienestar, la sociedad y el territorio. Almendros desentraña los retos sociales que han de afrontar las sociedades contemporáneas, no solo las tecnológicas y políticas, sino también la humana.

*Vivimos en una sociedad rodeada de tecnología a todas horas y con más herramientas para acceder a información, pero parece que nos perdemos en esa maraña de tanta información y por ello estamos menos informados*

De entrada, conviene aclarar que no es lo mismo conocimiento que información ni tampoco datos. Conviene tener claro que tener más información no significa necesariamente tener más conocimiento, que tener más acceso a información tampoco implica tener más información y que tener más información tampoco implica tener mejor información. Si a todo esto se le añade una circunstancia cada vez más creciente de incapacidad por parte de las personas de tener un sentido crítico a cerca de la información que les llega, el resultado no puede ser positivo. Hay un gran problema en relación con los softwares de Inteligencia Artificial ligados al lenguaje natural que se dedican a producir textos y noticias, y contenidos de todo tipo. No se ha tenido en cuenta cómo se ha hecho el intento de regulación de la UE y que, si al final la fuente de información que tenemos se convierte también en fuente de contraste, no hay otro mecanismo para poder discernir qué es verdad y qué es mentira y de poder tener un sentido crítico y de tener herramientas para valorar los discursos.

*En poco tiempo las redes sociales se han convertido en el centro de nuestras vidas. ¿Ayudan en la construcción de un sentido crítico o, al contrario, nos tienen atrapados y dominados?*

Estar todo el día embebido en este tipo de tecnologías hace que no tengas espacios de análisis de tu propia vida, de tus propios valores y de tus propias creencias. Además, el auge de determinadas patologías de salud mental está muy ligado a este tipo de herramientas, que hacen que no nos tengamos que hacer cargo de nuestros problemas porque al final te quedas en una especie de limbo durante horas.

*Nos han cambiado los esquemas de funcionamiento.*

Quienes hemos vivido en un tiempo anterior a esta explosión tecnológica sabemos que las tardes duraban mucho más, que los fines de semana y las vacaciones eran mucho más largas. Esa percepción del tiempo ha cambiado, a peor. Por otro lado, otro de los grandes problemas es que buena parte de las relaciones sociales que se puedan generar, aparte de que se pueden tener relaciones intersubjetivas con personas que conocemos, son relaciones triviales, en las que no conoces a las personas y solo conoces de ellas lo que se muestra y se consume de ellas; una imagen falsa, jamás se puede saber si es real o no. Al principio en Facebook solo había likes, no había posibilidad de dislikes, era una suerte de buenismo y al final se ha visto que se impone la idea de generar conflicto por cualquier cosa. Las redes sociales no son redes sociales reales y han convertido los espacios de intimidad de cada uno consigo mismo y con otras personas cercanas en espacios vacíos de contenido.

*Depende de cada uno limitar o regular el uso de las redes sociales, pero el entorno empuja a utilizarlas si no quieres ser una rara avis.*

Son pocos los que eligen no tener redes y generalmente es porque han vivido en una época previa y son capaces de saber que había una vida distinta. Como mecanismo de socialización para las personas que han nacido a partir aproximadamente de 1996 es impensable no estar ahí, en ese universo, aunque estar ahí

signifique no se sabe bien qué. Además, aunque siempre ha pasado que los jóvenes no han sido bien comprendidos por sus mayores, siempre había puntos de comprensión y entendimiento. Ahora, con este cambio, se ha producido una brecha generacional, una incompreensión absoluta por parte de las personas adultas en relación a qué es lo que hacen sus hijos o hijas en este tipo de vida social paralela.

*¿Y cómo se cierra esa brecha?*

La tendencia ha sido negativa. Los padres deberían implicarse más en conocer mejor las tecnologías, deberían restringir, poner parches que parece que tienen que ser responsabilidad incluso de las escuelas, cuando realmente se nos ha impuesto una manera de socialización, una manera de utilizar nuestro tiempo ante una serie de empresas que han sabido desarrollar tecnologías psicológicamente adictivas y no echar la culpa a que los padres no controlen a sus hijos, a que desde las escuelas no se enseñe. Ha habido pocas iniciativas que sí consistían en generar espacios de comunicación, donde hubiera una relación con las tecnologías entre adultos y niños que era más de buen uso y de comprensión, en lugar de utilizarlas porque lo utilizan los demás. De haber solución tendría que ser por esa vía.

*¿El reto tecnológico ha desplazado por completo al reto humano y cívico?*

Ha habido un auge del movimiento ecologista, una vuelta a este tipo de reivindicaciones. Por un lado, totalmente justificado, pero, por otro lado, es totalmente paradójico. No puede ser que una parte de nuestros jóvenes estén volcados a favor de este movimiento y no sean conscientes de que su comportamiento y uso de las redes sociales produce un enorme gasto energético.

*¿Solo en lo relacionado con el ecologismo?*

En cuestiones relativas a grandes movimientos sociales que están teniendo lugar en la actualidad relacionadas con el movimiento LGTBI o el ecologismo conviven en una tensión constante con las cuestiones tecnológicas en el sentido de que hay un mayor coste energético si utilizo este tipo de herramientas. Si atendemos a los factores de ultrasexualización e incremento de todo tipo de violencia de género también se da uso de este tipo de herramientas. Y luego está la idea de los retos tecnológicos como parte de los discursos de los programas y de la clase política, donde falta un entendimiento de cómo funciona el sistema tecnoeconómico.

*¿Por dónde está la solución?*

No puede ser que estemos ante la evidencia de que nos vamos al carajo desde el punto de vista climático y ecológico y al mismo tiempo estemos haciendo un gasto energético enorme solo por compartir fotos de una comida en Instagram. Hay poca conciencia del mundo en el que vivimos y ni siquiera nos lo planteamos. Dentro del contexto europeo se da una mala gestión y regulación tanto de la ley de protección de datos y la ley de Inteligencia Artificial. Son marcos legales tremendamente restrictivos y que llegan tarde, cuando quieren promoverse tienen un desfase. Tenían sentido hace cinco años, pero no ahora.

*¿Las redes sociales han sustituido a un sentimiento de comunidad, en el que sus miembros se responsabilizan con un colectivo y siempre pensando más en el nosotros que en el yo?*

No solo lo han sustituido, sino que quieren imposibilitarlo. Las redes sociales consisten en una adicción de individuos, generando falsos colectivos y es la exacerbación de la idea de gobernanza llevada al extremo. No tiene nada que ver con la idea de comunidad, con la idea de un nosotros, con la idea de proyectos comunes, con la idea de discusión y de democracia participativa. Pensábamos que podían ser herramientas más democráticas, pero con el tiempo se ha visto que no es así. No hay más que ver la tendencia de Twitter desde que Elon Musk lo compró para comprobar que ni es un instrumento para la libertad de expresión, ni es un mecanismo de democratización. Nada que ver con lo que nosotros de manera tradicional entendemos como valores cívicos, convivencia, respeto, tolerancia...

*¿Sus cosas buenas tendrán las redes sociales?*

Este tipo de herramientas dificultan, por su propio diseño, la participación y la convivencia. Ahora bien, es cierto que existe la posibilidad de desarrollar usos que pudieran ser positivos, pero también es cierto que siempre están ligados a una estructura que viene dada. Se podrían utilizar en un buen sentido, pero al final ese uso implica algo básico como es la gestión de los datos. Sería mucho más productivo el desarrollo de otro tipo de herramientas, pero las actuales están ya estandarizadas y el uso es generalizado, lo que hace que el desarrollo de otro tipo de herramientas, además de ser muy caro, es tácticamente imposible.

*¿Tiene el ciudadano opciones reales para participar en la toma de decisiones de las cuestiones que le afectan o son simplemente un maquillaje de los gobiernos y los partidos?*

Tal como están montados los sistemas parlamentarios en el contexto europeo y en el español en particular esa es una gran mentira. La idea de la democracia representativa lleva muchos años en crisis, circunstancia que, en su día, provocó el auge de Podemos. Es paradójico que se tienda a vanagloriar la idea de globalización cuando las acciones productivas se hacen a nivel local.

## THE CONVERSATION

### Ir a la guardería favorece el desarrollo de los niños, según un estudio realizado en cinco países

*Maria Melchior. Epidemiologiste, Directeur de recherche, Inserm*

¿Con quién dejamos a nuestro bebé? Esta es la pregunta que se hacen todos los padres jóvenes cuando acaba el permiso de maternidad o paternidad, a veces sin saber muy bien qué opción elegir. Sobre todo porque muchos de ellos se enfrentan a la escasez de plazas de guarderías públicas.

Una escasez que periódicamente salta al discurso político, ya que el cuidado de los niños antes de su ingreso en la escuela es un problema de salud pública, y tiene repercusiones en su desarrollo cognitivo y emocional.

*Cuidados infantiles para mejorar las capacidades cognitivas*

De hecho, hay estudios científicos que sugieren que, cuando los servicios de guardería funcionan correctamente, el hecho de que los niños pequeños estén al cuidado de alguien distinto de sus padres se asocia a medio plazo con una mejora de sus capacidades cognitivas, así como con interacciones positivas con sus compañeros.

Más concretamente, algunas investigaciones han demostrado que las guarderías pueden ayudar a los niños a adquirir capacidades cognitivas y lingüísticas y prepararlos para su posterior éxito escolar, además de reducir la frecuencia de las dificultades emocionales. Pueden ofrecer a los niños una serie de oportunidades de aprendizaje que no necesariamente tienen en casa.

*¿Cuál es el impacto a largo plazo sobre el desarrollo emocional?*

Sin embargo, todos estos datos siguen siendo limitados. En primer lugar, porque se han recabado principalmente en Estados Unidos y Canadá, y el contexto de estos países suele diferir del europeo. Por tanto, los resultados no pueden generalizarse plenamente a otros países.

En segundo lugar, porque la calidad de los estudios sobre el tema varía. El desarrollo durante la infancia no siempre se define de la misma manera. Por último, los estudios que evalúan los resultados a medio y largo plazo de los niños son escasos.

Por lo tanto, es necesario proseguir la investigación en este ámbito y seguir produciendo datos sólidos. Esto es crucial para comprender el impacto a largo plazo de las modalidades de cuidado de los niños en su desarrollo emocional, la relación con la aparición de los llamados síntomas "interiorizados" (síntomas emocionales como ansiedad, depresión, retraimiento, etc.) y síntomas "exteriorizados" (dificultades de comportamiento como agresividad, dificultad para concentrarse, etc.), y cualquier factor de protección.

Además, este tipo de investigación puede proporcionar a los responsables políticos información valiosa para adaptar la oferta de servicios de guardería a las necesidades de las familias, con el fin de apoyar no sólo el desarrollo emocional y cognitivo del niño, sino también garantizar un equilibrio entre la vida profesional y privada de los padres.

*Un análisis basado en seis cohortes de cinco países europeos*

Para abordar estas cuestiones, realizamos un metaanálisis basado en seis cohortes de niños de cinco países europeos (Gran Bretaña, España, Dinamarca, Países Bajos y Francia), que nos permitió comprobar la relación entre las modalidades de cuidado de los niños pequeños y sus síntomas internalizados y externalizados a medida que crecen.

Se trata del primer estudio de esta envergadura que se lleva a cabo en Europa, aunque resultados anteriores basados en datos de Francia ya mostraban que los niños que recibían cuidados en guarderías antes de empezar la escuela presentaban más tarde niveles más bajos de dificultades emocionales. Otra investigación francesa también describe un beneficio en términos de desarrollo cognitivo y psicomotor.

El hecho de que los seis países en cuestión dispongan de normas nacionales para el cuidado de los niños en guarderías significa que las prácticas de cuidado infantil en estos centros son más homogéneas que en estudios anteriores realizados en Norteamérica.

Utilizando los datos de estas cohortes sobre el estilo de vida y la salud de los niños, examinamos el impacto de la asistencia a una guardería, a otro tipo de cuidado infantil (abuelos, niñera, puericultor, etc.) o al cuidado de los padres durante la primera infancia sobre los síntomas de dificultades emocionales y conductuales de los niños a las edades de 5-6, 7-9 y 10-13 años.

Aunque nuestro estudio no distinguía entre guarderías públicas y privadas, puede decirse que la mayoría de los niños considerados habían asistido a una guardería pública o a una guardería gestionada por una asociación contratada por las autoridades públicas. Esto se debe a que en algunos de los países europeos incluidos en nuestro estudio, entre ellos Dinamarca, donde vivía una gran parte de los participantes, hay muy pocas guarderías privadas.

Además, en el contexto de nuestro estudio, cuando examinamos las guarderías, pensamos más bien en parámetros como la importancia de la calidad de la formación de los profesionales, su número, sus condiciones de trabajo, la acogida, el programa educativo y el seguimiento de las actividades para el buen desarrollo de los niños.

*La guardería, ¿una protección contra las dificultades?*

Nuestros análisis muestran que los niños que asistieron a una guardería entre los 0 y los 4 años presentaron posteriormente niveles más bajos de dificultades emocionales que los que fueron cuidados exclusivamente por sus padres.

Por otro lado, el cuidado informal (por parte de un familiar, por ejemplo) se asoció con niveles más altos de dificultades emocionales y de comportamiento entre los 7 y los 9 años y entre los 10 y los 13 años. En general, la probabilidad de desarrollar estos síntomas también era mayor en los niños cuyas madres tenían un nivel educativo más bajo.

Nuestros resultados sugieren que la asistencia a una guardería a una edad temprana puede proteger a los niños frente a dificultades cognitivas y emocionales posteriores. Sin embargo, también señalamos que la asistencia a este tipo de instalaciones no parece compensar las desigualdades socioeconómicas en el desarrollo cognitivo y emocional que aparecen en las primeras etapas de la vida.

En otras palabras, los niños procedentes de entornos socioeconómicos desfavorecidos tienen más probabilidades que los demás de desarrollar síntomas emocionales y conductuales, independientemente de si van o no a una guardería.

*Estructuras que se deben fomentar y subvencionar*

Las opciones de guardería disponibles para las familias permiten a las mujeres con niños pequeños trabajar si lo desean y, como demuestran los resultados de nuestra investigación, tienen beneficios para los niños en términos de desarrollo psicológico y cognitivo.

Las guarderías colectivas, en las que se cuida a los niños en grupo, presentan ventajas especialmente notables si los niños están al cuidado de profesionales de la primera infancia formados y presentes en número suficiente.

En comparación con otras formas de cuidado infantil, las escuelas infantiles suelen ofrecer un cuidado infantil relativamente normalizado y de alta calidad, lo que, en nuestra opinión, significa que las autoridades públicas deberían fomentar y subvencionar estas instalaciones para permitir que las familias con niños pequeños tengan un empleo y también para favorecer el desarrollo óptimo de los niños.

*Guarderías que no compensan las desigualdades sociales*

Para los niños que crecen en familias de entornos sociales desfavorecidos, la atención en guarderías también es beneficiosa, pero no compensa el impacto de unas condiciones de vida desfavorables para el desarrollo psicológico y emocional.

Para reducir las desigualdades sociales en las dificultades emocionales y de comportamiento de los niños, también puede ser necesario desarrollar programas que ofrezcan formas adicionales de apoyo y estimulación a los grupos de niños que más lo necesitan.

Este tipo de programas existen en otros países como Gran Bretaña (programa Sure Start) y Estados Unidos (programa Head Start) y han demostrado cierta eficacia en la reducción de las desigualdades sociales en el desarrollo psicológico de los niños y su éxito escolar.

## **¿No escuchan los adolescentes, o no nos sabemos comunicar?**

*Joan Tahull Fort. Profesor de sociología de la educación, Universitat de Lleida*

Todos hemos pronunciado o escuchado alguna vez estas palabras (o algunas similares) de la boca del padre o madre de un adolescente: “No me cuenta nada. Se pasa el día encerrado en su habitación, si sale lleva los cascos puestos y no me oye, me contesta con monosílabos y parece que le molesta que intente hablar con él...”.

Más allá de que la adolescencia tenga una imagen pública de fase “complicada”, en la que hijos, nietos o sobrinos se transforman de dulces niños a jóvenes huraños, lo cierto es que la falta de comunicación efectiva entre los jóvenes y los adultos es un problema recurrente que puede afectar el desarrollo emocional y social de los primeros.



### *¿Por qué cuesta comunicarse?*

Las diferencias generacionales, sumadas a la búsqueda de identidad y autonomía características de la infancia y adolescencia, a menudo generan conflictos y malentendidos. Los adultos, muchas veces, emplean métodos de comunicación que los jóvenes perciben como anticuados o autoritarios, lo que refuerza la desconexión.

Frente a esta situación, resulta crucial identificar estrategias que mejoren la comunicación, fomentando el entendimiento mutuo. La empatía, el diálogo abierto y la creación de un ambiente de confianza contribuye a que niños y adolescentes se sientan escuchados y valoren compartir tiempo con los adultos, lo que promueve relaciones más saludables y constructivas.

### *La brecha generacional: un abismo en la comunicación*

Una de las principales dificultades a las que se enfrentan los niños y adolescentes cuando escuchan a los adultos es la brecha generacional. Esta distancia no solo se manifiesta en las diferencias de edad, sino también en las distintas experiencias de vida, valores y perspectivas que ambas generaciones tienen.

Los adultos, a menudo, tienden a utilizar formas de comunicación que pueden parecer desfasadas o irrelevantes para los jóvenes, quienes están inmersos en un mundo acelerado y tecnológico. Por otro lado, los niños y adolescentes suelen desestimar los consejos y advertencias de los adultos, considerando que están basados en experiencias de un tiempo pasado, alejado de su realidad actual.

La tecnología y la cultura digital han exacerbado esta brecha, generando un entorno en el que los adultos, muchas veces, se sienten extraños o desorientados.

Los jóvenes pueden percibir a los adultos como figuras autoritarias pero desactualizadas, por lo que es necesario un esfuerzo consciente por ambos lados. Los adultos pueden, por ejemplo, involucrarse en los intereses y tareas de los adolescentes. Estar con ellos y que se sientan acompañados. Se pueden realizar actividades intergeneracionales y profigurativas, participar juntos en proyectos comunitarios y voluntarios, y buscar un tiempo de recogimiento y reflexión conjunta, que se puede lograr desde compartiendo paseos en la naturaleza hasta viendo alguna película o serie en común.

Por otra parte, para que los jóvenes valoren la experiencia de las generaciones anteriores y su sabiduría hace falta la convivencia, el ejemplo y el diálogo. Cuando los adultos comparten experiencias y enseñanzas con los jóvenes, les presentan una perspectiva quizás alejada, pero si se sabe explicar bien, valiosa para enfrentarse a los retos de la vida.

### *La búsqueda de identidad y autonomía*

Durante la infancia y la adolescencia, los jóvenes están en una constante búsqueda de identidad y autonomía. Este proceso natural, aunque necesario para el desarrollo personal, puede crear fricciones con las figuras de autoridad, como padres y docentes.

En su afán por encontrar su propio camino y definir su identidad, los adolescentes suelen cuestionar, desafiar y, en muchos casos, ignorar los consejos de los adultos. Este comportamiento es, en parte, un mecanismo para afirmar su independencia y diferenciarse de sus padres y otros adultos.

Sin embargo, esta búsqueda de autonomía puede llevar a que los jóvenes desoigan advertencias y consejos que podrían ser valiosos para su desarrollo y bienestar. Es fundamental que los adultos comprendan este proceso y no lo interpreten como una simple rebeldía o desobediencia.

En lugar de imponer su autoridad, es recomendable que los adultos promuevan un ambiente de diálogo abierto y respetuoso, donde los adolescentes se sientan escuchados y valorados. Así, es más probable que los jóvenes estén dispuestos a escuchar y considerar los puntos de vista de los adultos, sintiéndose respetados en su proceso de autoafirmación.

### *La confianza y la empatía en la comunicación*

La falta de confianza y empatía es otro factor crucial que dificulta la comunicación entre niños, adolescentes y adultos. Cuando un joven no siente que puede confiar en un adulto, es menos probable que escuche o siga sus consejos.

Esta desconfianza puede originarse por diversas razones: experiencias pasadas de incompreensión, un ambiente familiar o educativo autoritario, o simplemente la percepción de que el adulto no entiende sus problemas y preocupaciones.

La empatía, por otro lado, es clave para construir puentes de comunicación efectivos. Cuando un adulto se pone en el lugar del joven, demostrando comprensión y sensibilidad hacia sus emociones y desafíos, se crea un ambiente propicio para el diálogo. Los niños y adolescentes son más receptivos cuando sienten que sus sentimientos son validados y sus preocupaciones son tomadas en serio.

Para fomentar esta empatía, los adultos deben hacer un esfuerzo consciente por escuchar activamente, sin juzgar, y responder de manera constructiva. Este enfoque no solo facilita la comunicación, sino que también

fortalece el vínculo afectivo, generando un entorno de confianza donde los jóvenes se sienten seguros para expresarse y escuchar.

#### *Estrategias para mejorar la comunicación y el entendimiento*

Dado el contexto complejo de la relación entre niños, adolescentes y adultos, es importante adoptar estrategias que promuevan una mejor comunicación y entendimiento mutuo.

Una de estas estrategias es el diálogo abierto y frecuente. En lugar de limitar las conversaciones a temas superficiales o disciplinarios, los adultos deben buscar oportunidades para hablar sobre asuntos de interés común, como experiencias personales. Este tipo de conversaciones ayudan a reducir la distancia emocional y a construir una relación más cercana y comprensiva.

Otra estrategia efectiva es el establecimiento de límites claros, pero negociables. Es fundamental que los adultos establezcan normas y expectativas, pero también es importante que estas reglas sean discutidas y comprendidas por los jóvenes. Involucrarlos en la creación de estas normas no solo facilita su cumplimiento, sino que también les enseña responsabilidad y respeto mutuo. Además, es crucial que los adultos den ejemplo con su comportamiento, demostrando coherencia entre lo que dicen y lo que hacen. Los jóvenes son muy observadores y, a menudo, aprenden más del ejemplo que de las palabras.

Finalmente, es vital que tanto adultos como jóvenes trabajen en el desarrollo de habilidades de escucha activa. Esto implica prestar atención plena, evitar interrupciones y hacer preguntas para clarificar y profundizar en la conversación. Fomentar la escucha activa no solo mejora la calidad de la comunicación, sino que también demuestra respeto por el otro, reforzando el vínculo y la disposición a aprender mutuamente.

---

## MAGISTERIO

### Primigenias visitas de inspección

*Antonio Montero Alcaide. Inspector de Educación. 30 de septiembre de 2024*

“Uno de los principales deberes del inspector es cuidar de que no carezca de los beneficios de la instrucción primaria ningún pueblo, por insignificante que sea”. Pocos meses después de la creación de la Inspección de Instrucción Primaria, hace ahora 175 años, se promulgan unas reglas, de 12 de octubre de 1849, para la visita a las escuelas que había de realizar el inspector de cada una de las provincias. El artículo 9 establece, así, ese deber principal, para lo que eran precisas actuaciones relacionadas con la fundación de escuelas, incluso de “escuelas de noche y de días festivos”, así como con la capacitación de los maestros, la constitución de academias de profesores o la instauración de bibliotecas populares. Por tanto, era obligación de los inspectores, de acuerdo con el artículo 26, “enterar al Gobierno del estado de la instrucción primaria en sus provincias, de las reformas que convenga hacer, y de los abusos que se deban corregir, verificándolo por medio de los partes, informes y memorias”. De manera más directa, el ejercicio de la visita de inspección conllevaba, entre otros aspectos, observar el régimen y disciplina de la escuela, los métodos de enseñanza del maestro, “el ascendiente que tiene sobre los discípulos la voz del maestro”, el sistema de premios y castigos – recurso particularmente conductista– y los progresos que se noten en la instrucción.

Estas reglas históricas pretenden que las informaciones y datos recabados por el inspector sean exactos, y que no se comprometa la dignidad de su carácter ni la influencia que han de ejercer sus visitas, por lo que no debe contentarse con un “examen superficial hecho con precipitación y ligereza”. De modo que debía el inspector preguntar por sí mismo a los niños cuando lo creyera conveniente o indicar al maestro los aspectos sobre los que había de preguntar, además de manifestar, el propio inspector, con su comportamiento, el interés que le inspiraba la escuela. Si así procedía, evitaba además otros inadecuados propósitos: “Esto además le servirá para destruir los medios de que algunos pudieran valerse a fin de sorprenderle con lecciones estudiadas o preguntas convenidas de antemano, bien que todos estos recursos serán siempre ineficaces para con un inspector medianamente ejercitado”, tal como indica el artículo 78.

Debía asimismo el inspector cuidar con celo que no disminuyera el respecto de los niños al maestro, según determina un precepto siguiente al anterior: “En presencia de los niños ha de tenerse un cuidado muy especial, en que ni los actos ni las palabras del inspector puedan disminuir en lo más mínimo el respeto y la confianza que los discípulos han de tener siempre a los maestros, antes por el contrario está obligado a desenvolver y afianzar estos sentimientos en ellos y en sus familias”. Durante la visita, el inspector había de anotar las observaciones que no conviniera fiar a la memoria, aunque “sin aparato alguno”, para no llamar la atención de los niños. Y, “una vez que se haya retirado a su habitación”, será el momento de extender detalladamente todas las observaciones realizadas en la visita.



Así tenían que proceder los primeros inspectores de educación, pero tales reglas, históricas por el tiempo que transcurre desde su promulgación, pueden ser contemporáneas sin necesidad de modificarlas en lo esencial.

## **Las universidades esperan que los alumnos conozcan la nueva selectividad antes de Navidad**

*Las universidades confían en que los alumnos de segundo de Bachillerato conozcan antes de Navidad los nuevos modelos de examen de la prueba de acceso a la universidad (PAU), que contemplará un único modelo de ejercicio para cada materia y donde cobrará peso el nivel de competencias.*

REDACCIÓN / EFE. Lunes, 30 de septiembre de 2024

La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) se reunirá previsiblemente la próxima semana para ratificar la propuesta que ha sido consensuada estos últimos días en Bilbao por los vicerrectores de las universidades en colaboración con los coordinadores de esta prueba de las comunidades autónomas. Fuentes universitarias que han participado en estas reuniones, que han finalizado este viernes, señalan a Efe que la «idea es que se dilucide lo antes posible los modelos de examen y se puedan publicar antes de Navidad». No obstante, mantienen la prudencia sobre la propuesta que se ha elevado a la Junta Rectora de la CRUE, que será la que tendrá que aprobar los criterios mínimos que deben cumplir todas las comunidades.

Las mismas fuentes recuerdan que las regulaciones autonómicas son diferentes y «el panorama es complejo» porque el documento final debe tener «encaje» en ellas. Lo que deja claro es que el espíritu del real decreto de la PAU aprobado por el Gobierno en junio «se mantiene» para que haya un mínimo del 20 por ciento de preguntas con carácter competencial. Se trata de que los alumnos no se dejen una parte del temario sin mirar por lo que la optatividad es más limitada, inciden. De esta forma, las cuestiones que se planteen en la nueva selectividad cubrirán casi todo el temario.

Después de varios días de reuniones se ha elevado esta propuesta al máximo órgano de la CRUE para que la prueba de acceso a la universidad, que según la ley se denominará PAU pero que cada autonomía puede bautizar con otra fórmula, sea lo más homogénea posible. Y es que, una vez que este modelo sea aprobado por la Junta Rectora de las Universidades, serán las comisiones de la materia de los gobiernos autonómicos los que deben elaborar el repertorio de exámenes. Modelos que deberán enviar a los centros de enseñanza no universitaria concertados y a los institutos junto con el calendario de exámenes.

En el entorno de la comunidad de docentes existía nerviosismo ante la falta de conocimiento real de dicha prueba y en el ámbito universitario había quejas sobre la aplicación de un real decreto que fue aprobado en junio, a tan solo 3 meses del inicio del curso escolar.

### *La nueva selectividad*

La nueva PAU contempla un único modelo de ejercicio para cada materia, aunque permitirá elegir entre varias preguntas o tareas. «Habrá optatividad por bloques», recalcan las fuentes consultadas. Los ejercicios de cada materia estarán estructurados en diferentes apartados, que, a su vez, podrán contener una o varias preguntas o tareas, lo que no implicará en ningún caso la disminución del número de competencias evaluadas, según apuntaba el decreto.

Fuentes del Ministerio de Educación ponen como ejemplo a Efe que para responder a la asignatura de matemáticas se podría poner un texto que conllevara preguntas vinculadas a esta materia, con el fin de evaluar la competencia. El real decreto ya señalaba que los ejercicios se contextualizarán en entornos artísticos, científicos, humanísticos y tecnológicos, aunque preferentemente en entornos próximos a la vida del alumnado. También indicaba que cada ejercicio tendrá una duración de noventa minutos y el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo tendrá derecho a tener más tiempo. Entre ejercicios consecutivos habrá un descanso mínimo de treinta minutos.

El alumnado de segundo de Bachillerato que se presente a esta prueba se examinará de cuatro materias (Lengua y Literatura II, Lengua Extranjera II, la materia específica obligatoria de la modalidad cursada y de Historia de España o de la Filosofía), en el caso de las comunidades sin lengua cooficial. En las autonomías con más de una lengua oficial, los estudiantes se examinarán también de Lengua Cooficial y Literatura II (cinco materias en total).

La nota de acceso a la universidad se calcula sumando el 60 por ciento de la nota media de Bachillerato y el 40 por ciento de la calificación de la prueba de acceso.

## Las universidades abogan porque la nueva selectividad sea los días 3, 4 y 5 de junio en toda España

*La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) apuesta porque las pruebas de la nueva selectividad de este curso 2024-25 se hagan los días 3, 4 y 5 de junio en toda España, con el fin de que también haya homogeneidad en las convocatorias ordinarias, y no solo en los criterios sobre los modelos de examen.*

REDACCIÓN / EFE. Miércoles, 2 de octubre de 2024

Después de que las universidades hayan trabajado durante varios días para recomendar a las comunidades autónomas sobre los criterios que deben seguir a la hora de elaborar los nuevos exámenes de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) que entra en vigor este curso, la Junta Rectora puntualiza que ha sido un trabajo «realizado desde la más absoluta independencia». En un comunicado destacan que se han consensuado unos acuerdos «tendientes a la homogeneización de la prueba de acceso a la Universidad en todo el territorio nacional y que este trabajo se ha realizado en un estricto marco universitario».

Fuentes cercanas a la universidad señalan a Efe que llevan intentando consensuar criterios desde antes de la aprobación del nuevo decreto de la PAU, vinculados por ejemplo a las ponderaciones que hacen las universidades de determinadas materias para sumar décimas a la puntuación de acceso o para fijar en el 15 de octubre la fecha de último llamamiento en las listas de espera. No obstante, inciden en que los trabajos se han intensificado en los últimos cuatro meses –tras el decreto aprobado en junio–, y que además han conjugado las propuestas que el PP había puesto sobre la mesa en torno a esta nueva prueba de acceso.

La Junta Rectora de CRUE ha dejado claro en su comunicado que la propuesta que ahora realizan y deberán aplicar los gobiernos autonómicos ha sido acordada «al margen de alguna otra propuesta alternativa que planteaba aplicarse solo a algunos territorios del Estado, pero que, a juicio de los técnicos en la materia, resultaba poco viable y conveniente para el estudiantado». «La propuesta formulada abre una senda de homogeneización en la que se podrá profundizar más en sucesivas convocatorias y que da prioridad al criterio de los organizadores de las pruebas a las que corresponde adaptar los exámenes a los contenidos cursados», incide la CRUE que plantea una transición progresiva hacia el nuevo sistema. En este aspecto recuerda que habrá posibilidad de preguntas opcionales pese a que haya un porcentaje mínimo de entre el 20 y 25% de preguntas competenciales.

Finalmente, en su convocatoria ordinaria, CRUE propone que las pruebas se realicen, como ya venía siendo habitual en la práctica totalidad de las comunidades autónomas, a lo largo de la primera semana de junio, «preferentemente los días 3, 4 y 5». Este acuerdo básico se formula con la suficiente flexibilidad como para que cada distrito universitario pueda determinar cuántos días durará la prueba y cómo se distribuirán dentro de ella los distintos exámenes, y para establecer un calendario diferente en algunas comunidades que se adapte a la finalización de su Bachillerato, puntualiza la CRUE.

## Estudiantes de Bachillerato amenazan con huelga si no ven ya modelos de la nueva selectividad

*Miles de estudiantes de segundo de Bachillerato se han movilizado a través de la plataforma change.org para exigir antes del 9 de octubre los nuevos modelos de examen de la prueba de acceso a la universidad (PAU) que se estrenará en junio, y amenazan con convocar huelga de no ser así.*

REDACCIÓN / EFE Jueves, 3 de octubre de 2024

En 24 horas más de 5.300 firmas se han sumado a un documento que denuncia que el curso avanza y «aún se desconoce cómo van a ser los exámenes de la PAU». «Estamos sufriendo un curso de completa incertidumbre», señalan en este foro de internet en el que el Sindicato de Estudiantes avanza que «llamará a movilizaciones y protestas» el próximo 16 de octubre si no se publica de forma «inmediata», antes del día 9, los nuevos modelos de examen.

Los estudiantes de segundo curso de Bachillerato se empezaron a movilizar ayer y solicitan «claridad» en torno a esta prueba que se estrenará por primera vez en junio y en la que solo habrá un modelo de examen y un mínimo de 25% de preguntas de carácter competencial. «Soy estudiante de bachillerato y estoy harta de no saber qué nos espera en la PAU, no podemos dar clase con temario PAU porque no sabemos cuál es y estamos perdiendo el tiempo que tenemos», escribe una estudiante en la firma de esta petición, mientras otra profesora señala que «preparo a alumnado de segundo de Bachillerato y aún no tenemos ningún tipo de instrucción».

Los comités de coordinación formados por las universidades de los 17 distritos y los profesores de Bachillerato de cada comunidad autónoma son los encargos de definir ahora los nuevos modelos de examen y encajar la propuesta consensuada por los rectores de todas las universidades de España.



## Gregorio Luri: “Las metodologías que funcionan con los pobres funcionan con todos” ENTREVISTA

David Rabadà. Sep 2024

Conocí a este profesor de filosofía navarro en 2011 cuando le invitamos a las I Jornadas de Secundaria, unas jornadas que en breve llegarán a las XII los próximos 22 y 23 de noviembre. Nada más hablar con él me di cuenta de su bagaje, compromiso y humanidad. No tardaron nuevos encuentros para compartir la inquietud que ambos compartíamos por el bajo nivel educativo nacional. Este doctor en filosofía por la Universidad de Barcelona, licenciado también en Ciencias de la Educación y premio extraordinario en esta licenciatura, me descubrió los mil y un detalles que afectan a todo el sistema educativo. Su experiencia y perspectiva resultan indiscutibles.

Gregorio Luri ha trabajado como maestro de primaria, como profesor de filosofía en bachillerato y por último, como profesor universitario. Es decir, que en el camino de la enseñanza, lo ha sufrido todo. He aquí, que también se dedicó a escribir sobre todo lo que enseñaba y experimentaba en docencia, pero lo más importante, lo que le enoja. En filosofía son ejemplos *La razón del mito* (2000), *Proceso de Sócrates* (1998), *Biografías de un mito* (2001) y *Guía para no entender Sócrates* (2004). Pero su experiencia docente, y ante el desastre educativo que estaba viendo, le empujaron a hacerlo público en nuevos libros como *La escuela contra el mundo* (2008), *Mejor educar* (2014), *Elogio de las familias sensatamente imperfectas* (2017) y finalmente con su último libro *Prohibido repetir* (2024), siguiendo con sus artículos de opinión en el diario ARA.

*Gregorio, ¿qué está pasando en nuestros centros educativos?*

Pues que mientras se baja la exigencia y el rendimiento, se hinchan los resultados y las notas de nuestros alumnos. Está pasando que la docencia es cada vez una profesión menos atractiva, que los estudiantes se han convertido en consumidores y los profesores en proveedores de servicios, y que pretendemos conseguir el bienestar de los estudiantes a expensas del éxito académico “regalado”, cuando tendría que ser al revés.

*Con tantos especialistas como ahora tiene contratados nuestro sistema educativo... ¿qué sucede con esto?*

Está pasando que nunca ha habido más pedagogos, psicopedagogos y terapeutas por metro cuadrado. Y, sin embargo, no sabemos garantizar la calidad de nuestros sistemas educativos.

*Un sistema educativo donde la vigente LOMLOE prohíbe casi repetir*

Cierto, hoy en día la palabra repetición evoca daños emocionales en el repetidor, ignorando los perjuicios a los cuales se lo condena para toda la vida cuando finaliza su enseñanza obligatoria con dificultades severas a la hora de comprender un texto mínimamente complejo.

*¿Por qué hiciste Magisterio?*

Porque no me podía permitir económicamente ninguna otra salida. Nací en una familia muy humilde. En casa solo había un libro... que nadie leía. En casa mi padre fue pastor y mi madre campesina.

*Entiendo lo que me dices, pero ¿qué provocó que después de Magisterio iniciaras nuevos retos?*

Al acabar, descubrí que lo que había descubierto involuntariamente me gustaba y vine en Barcelona a estudiar Pedagogía. Creo que en esto radica la vocación. No es una luz metafísica que te guía en línea recta hacia tu destino, sino el descubrimiento que esto que haces no es solo trabajo, que tiene un componente que podríamos denominar deportivo o aventurero.

*¿Cómo descubriste tu pasión por la educación?*

Pasión no es la palabra. Pasión es lo que tengo por Shostakovich. Interés en la enseñanza, sí, y creciente, porque la educación es la cuestión política más relevante.

*Tu último libro, Prohibido Repetir, habla mucho de los errores educativos en nuestro país. ¿Nos podrías hacer un resumen de los principales?*

Me interesa mucho, desde un punto de vista más filosófico que pedagógico, la singularidad de lo que podemos llamar, con cierta generosa libertad como «razón pedagógica», porque en ella se encuentran las claves de la oposición irreductible entre filosofía y política, que es lo que filosóficamente más me inquieta.

*¿Qué relaciones positivas establecerías entre tus proyectos profesionales y la formación educativa que recibiste?*

Después de realizar Magisterio y Ciencias de la Educación con muy buenas notas tuve una experiencia profesional muy decepcionante. Nunca me he sentido con más deseo de hacer las cosas bien y con mayor impotencia por gestionar con éxito mi práctica.

*¿Podemos decir que como pedagogo te sentiste fracasado?*

Mi fracaso docente fue total. Así que cogí todos mis libros de pedagogía y fui a venderlos a las librerías de viejo, considerándolos una pesada carga e inútil. Ningún librero los quería, ni regalados. Entonces vi que los libros de filosofía seguían pidiéndose. En ese momento decidí hacer filosofía y moverme entre la pedagogía y la filosofía. Este “entre dos” es mi actual espacio intelectual.

*Al respecto del actual sistema educativo, y si hubieras estado formado en él, ¿habría esto hecho mejorar o empeorar tu actividad profesional?*

Si hubiera sido educado en el actual sistema educativo, y estoy convencido, ahora estaría trabajando de humildísimo labrador en mi pueblo.

*Pero ¿no fue así, por qué razón?*

Porque los maestros que tuve, con algunas excepciones, me estimulaban continuamente a tener presente la imagen de lo que, sensato, podría llegar a ser. Estoy muy agradecido a los frailes capuchinos que me acogieron gratuitamente en ese internado.

*¿Dónde fue esto?*

En Alsasua, en Navarra. Era muy austero, pero nos pasaban una película cada 15 días en un pequeño cine. Allí descubrí a John Ford, Orson Welles, Alexander Korda... Y también a Mozart, Stevenson, y tantos otros referentes de mi vida.

*Sobre tu libro, Prohibido Repetir, ¿cómo crees que debería mejorar el actual sistema de enseñanza?*

Comprometiéndose con los alumnos culturalmente pobres. Las metodologías que tienen éxito con los “culturalmente” ricos no necesariamente funcionan con los pobres, pero las que funcionan con los pobres funcionan con todos.

Bajo una perspectiva utópica, ¿cuál sería tu deseo para el entorno personal por el que vives?

*Ver crecer a mis nietos, seguir mereciendo el amor de mi mujer, y mantenerme activo... hasta el último suspiro.*

## La indefensión del docente es también la del discente

### OPINIÓN

*Los docentes se enfrentan a diario a situaciones de carácter violento*

Miriam Gallego Rodríguez. 2 de octubre de 2024

Hoy, que existen más protocolos que nunca para la mejora de la convivencia en los centros educativos, que los casos de acoso escolar o *bullying* ocupan las primeras planas de la prensa o abren los telediarios, que tenemos una oferta inagotable de cursos y talleres sobre cómo abordar este fenómeno, la violencia en las aulas sigue siendo una realidad.

Y es que, mientras que al docente no se le reconozca como autoridad pública y siga imperando la ley del pedagogismo hegemónico y su buenismo acientífico, el profesor seguirá estando en una situación de indefensión e impotencia que hará que el alumno agredido también se encuentre en el mismo estado de vulnerabilidad, abandono y desprotección.

Esas normas del *pedagogismo buenista* hablan de *prácticas restaurativas* y no de castigo, por lo tanto, de impunidad y nos llevan al absurdo de que ante una agresión sexual entre alumnos debemos situar al mismo nivel agresor y víctima, conseguir que la víctima banalice y relativice su dolor y que, no sólo perdone a su agresor, sino que además comprenda que no tenía otra opción que la de agredirla. La víctima debe asumir que no es la única que sufre, sino que su agresor sufre tanto o más que ella y por ende la agrede, en definitiva, debe entender que la agresión es una forma legítima más de manifestar el sufrimiento. La víctima debe convencerse de que lo que para ella es una violación en realidad sólo es un juego de niños. Pero llamarlo juego no le resta entidad a la agresión, porque tal y como nos recuerda Engels:

“Estos señores piensan que cuando han cambiado los nombres de las cosas, han cambiado las cosas mismas. Así es como estos pensadores profundos se burlan del mundo entero”.

¿En qué momento dejamos de llamar a las cosas por su nombre? ¿Cuándo se impuso el uso masivo y generalizado del eufemismo para suavizar la realidad y proteger las burbujas en las que creemos vivir? ¿Por qué hablar de disciplina o castigo nos convierte en un demonio conservador anclado en viejos valores ya extintos?

Cuando apelar al sentido común es apelar a la nada no sorprende que la esperanza sea lo primero que se pierda.

Una de las consecuencias de este nuevo lenguaje que ficciona el mundo y hace que se nos revele como lo que no es, es la proliferación de conductas antes consideradas punibles y ahora consideradas pueriles.

Y es que no hace tanto llamábamos indubitablemente *agresor al agresor* y, como tal, éste recibía su castigo, sin que nadie se sorprendiera ni mucho menos se indignara por ello, ahora, en estos nuevos y novedosos días



que acontecen, *blanqueamos sus actos llegando incluso a justificarlos y los premiamos con la impunidad*, porque debemos de ser más comprensivos que nunca, no sea que alguien que ha generado tantas molestias al otro se sienta molesto por ello.

Los docentes se enfrentan a diario a situaciones de carácter violento, que son fruto de una falta absoluta de códigos éticos y valores cívicos, que se presuponen universales pero que en la práctica se desconocen. Y lo hacen desprovistos de toda autoridad, porque la palabra “autoridad” es otra de esas que no encontraríamos nunca en el diccionario de la lengua pedagoga, ya que su significado se ha desplazado por otro que equipara autoridad a autoritarismo, como si se tratara de lo mismo. *Sin autoridad reconocida el profesor no tiene ni capacidad de decisión ni mucho menos de acción*. La expulsión del alumno cuyo comportamiento ha desafiado las leyes de lo moral es una quimera. “Expulsión” también es otro de los términos antipedagogistas, porque ha dejado de concebirse como una oportunidad para aprender aquello de que las acciones tienen sus consecuencias.

Aquellos que aún conservan algo de lucidez, pese a la oscuridad del momento, apuntan a que una de las causas que mejor explican el hecho de que la violencia en las aulas siga estando a la orden del día es, como decíamos antes, la falta absoluta de valores a los que agarrarse. Esa asentada victoria nihilista a la que hacen referencia, la del último hombre, lleva consigo la imposibilidad de diferenciar entre el bien y el mal en tanto que parecen ser valores relativos y, en consecuencia, lleva hasta el absurdo la premisa de que todos somos iguales ante la ley, de manera que víctima y agresor vuelven nuevamente a estar al mismo nivel. Cuando la realidad es más que nunca opuesta a la apariencia, *la lectura de Platón deviene indispensable*.

Sin embargo, el departamento de educación, que parece habernos instalado de manera indefinida en la caverna, elimina las lecturas obligatorias obedeciendo a esos principios del pedagogismo más “cool” para así asegurarse que los futuros trabajadores se sitúen cada vez más lejos de la verdad y confundan la Matrix con la realidad.

En un mundo en el que el profesor pudiera aplicar el sentido común y actuar de acuerdo a la razón, la violencia nunca sería relativa y no se condenaría ni al agresor ni a la víctima a serlo de por vida.

---

## EL DIARIO de la EDUCACIÓN

### **Crece online: cómo los ‘influencers’ modelan el consumo adolescente**

*Toneladas y toneladas de contenido de un solo producto provocan un sentido de urgencia no solo entre los adolescentes, sino entre los consumidores de cualquier edad.*

Paula Miguel 27/09/2024

Sin importar la categoría o la popularidad, los creadores de contenido pueden ser modelos de conducta y estilo de vida para la adolescencia. Según un estudio de la Fundación FAD Juventud, un 82,3% de los jóvenes consumen diariamente contenido de las redes sociales y un 60,4% ven vídeos o transmisiones en vivo en plataformas en línea. Por otro lado, 1 de cada 10 afirma que le gustaría dedicarse profesionalmente a ser creador de contenido. No solo eso, sino que es una profesión valorada positivamente entre los adolescentes. Los creadores de contenido o *influencers* son una parte importante de su ocio. Entender este fenómeno es fundamental para conocer la dieta mediática de los jóvenes.

*Influencer* es un término de la industria publicitaria que describe a una persona que utiliza la fama en internet para promocionar o generar interés en productos o marcas a cambio de dinero. Son una especie de árbitros de lo que interesa y lo que no, de lo que merece la atención del consumidor y lo que no. Pero, a diferencia de las celebridades de hace veinte años, con internet se desdibujan los roles tradicionales de creadores y consumidores de la cultura y el entretenimiento.

Los contenidos que se comparten no pasan los filtros editoriales que sí atraviesan aquellos publicados en medios tradicionales como la televisión o la prensa escrita. La producción amateur facilita una ilusión de autenticidad y honestidad que permite al creador de contenido acercarse a sus seguidores de una forma más personal.

En cuanto a la publicidad, insertar un producto en una narrativa personal es una estrategia de marketing muy útil para las marcas. Los creadores de contenido son la oportunidad perfecta para presentar el producto “en acción”, contextualizado en una ilusión de vida diaria y cotidiana. Ya sean las Stanley Cups o una rutina de cuidado de la piel, de vez en cuando aparece una nueva moda viral en internet. Es importante entender, sin

embargo, que en estos casos no solo se vende un producto, sino una manera de acercarse al estilo de vida del otro, de lograr cierto estatus o una estética marcada por los *influencers*.

Los niños y adolescentes no son el público objetivo de los termos de 1,2 litros de Stanley, ni tampoco de las rutinas y productos cosméticos que pueden comprarse en Sephora. No obstante, el año pasado, durante la Navidad, internet se llenó de videos de niños emocionados porque les habían regalado una Stanley, y a principios de año el fenómeno “Sephora Kids” era tendencia. Las modas entre adolescentes no aparecieron con internet, pero un niño de 12 años jamás vería este tipo de productos (para adultos) anunciados en un canal infantil de televisión. No los desearían si no los hubieran visto en las redes sociales.

¿Saben los jóvenes que todo esto es publicidad? ¿Que las marcas pagan a sus creadores de contenido favoritos para promocionar un producto determinado? Parece que sí. Un estudio de la Universidad Internacional de La Rioja preguntó a menores de entre 11 y 17 años si consideraban que los *influencers* publicaban publicidad y un 38,9% contestó que hacían “bastante publicidad”. Al mismo tiempo, sin embargo, un 38,4% respondió que la opinión de un *influencer* sobre una marca les ayuda a decidir sobre el producto. Los participantes también afirmaban que recibían más publicidad de los sectores de la moda, la cosmética, el *fitness* y los procedimientos estéticos.

Toneladas y toneladas de contenido enmarcadas dentro de una tendencia concreta provocan un sentido de urgencia no solo entre los adolescentes, sino también entre consumidores de cualquier edad. Esta sobreexposición constante a una misma cosa nos hace pensar que todos la tienen, que es habitual, normal e incluso imprescindible. La necesidad de pertenencia es muy fuerte, especialmente en la adolescencia, y comprar estos productos ofrece una vía rápida para encajar, aunque sea mientras dure la tendencia.

No se trata solo de publicidad de productos, sino también de ejercicios virales para ajustarse a ciertos cánones de belleza que a menudo no funcionan y pueden ser peligrosos. Se viralizan modas como el “mewing” — ejercicios donde se coloca la lengua en el paladar para conseguir dientes más rectos y una mandíbula más marcada—, limarse los dientes con una lima de uñas o las dietas milagrosas de las princesas Disney.

Muchos adolescentes recurren a internet para informarse sobre cómo pueden mejorar su apariencia. Los *influencers* pueden ser modelos a seguir porque han “superado” los problemas que preocupan a su audiencia. Es el caso de gurús como Lladós, que prescribe métodos para lograr el cuerpo “perfecto”, dinero y pareja, y presenta su vida como prueba de fiabilidad.

#### *Entender y guiar el consumo digital de la adolescencia*

La publicidad está diseñada para despertar curiosidad, el deseo de conseguir algo. Este deseo crece cada vez más cuando se ve una y otra vez el mismo producto en el “feed” de Instagram o TikTok. La clave para la prevención es ser consciente de las emociones que despiertan los contenidos en redes. Saber identificarlas y ser capaces de no dejarse llevar por el sentido de urgencia es el mejor aliado para protegerse contra informaciones nocivas.

El nuevo anteproyecto de ley de protección al menor en entornos digitales eleva la edad mínima para abrirse una cuenta en redes sociales de 14 a 16 años. En cuanto a los *influencers*, la publicación de contenido no recomendado para menores deberá ser entre las seis de la mañana y las diez de la noche. Además, será obligatorio advertir si la publicación es potencialmente perjudicial. El gobierno español también estableció los criterios de los usuarios de especial relevancia y determinó que deberían seguir las mismas obligaciones que otros agentes audiovisuales. Es decir, la prohibición de publicitar medicamentos o tabaco y restricciones en la publicidad de bebidas alcohólicas y apuestas.

La regulación es un primer paso, pero muchos no la consideran suficiente. La *influencer* de estilo de vida y ejercicio Patry Jordán fue entrevistada en “Col·lapse” y dijo que la ley no era lo suficientemente clara: “Hay muchos puntos que se deben concretar más”. También expresó dudas sobre la clasificación hecha por el gobierno para determinar quién debe seguir las obligaciones y quién no: “Tampoco estoy a favor de que estas normas sean solo para aquellos que superan un número de seguidores o de ingresos. Todos somos creadores de contenido”.

En los nuevos formatos digitales, ocio, información y publicidad conviven en una misma plataforma. Trabajar el pensamiento crítico con el alumnado y enseñarles a navegar los nuevos modelos de entretenimiento (y comercio) es fundamental para asegurar que puedan desarrollar una relación saludable con internet y con ellos mismos. Este trabajo comienza por conocer el consumo del alumnado en redes, escuchar activamente sus preferencias y rutinas digitales. ¿A qué creadores de contenido siguen? ¿En quién confían? ¿Qué modas toman en serio? ¿Cuáles no? El ocio digital es una gran parte de la vida del alumnado, no solo consumen contenido, también participan en tendencias y se involucran emocionalmente como seguidores. Es importante para ellos, y por eso también debe serlo para los adultos a su alrededor.

## El 82 % de los centros concertados cobran cuotas mensuales, tres de cada cuatro son obligatorias

Un años más, CICAIE, asociación de centros privados, y Garlic B2B, han publicado su informe sobre cuotas en centros concertados. La inmensa mayoría las cobra y, de ellas, tres cuartas partes lo hace de manera obligatoria. Eso sí, existen diferencias cuando los colegios pertenecen a sociedades mercantiles o a entidades sin ánimo de lucro.

Pablo Gutiérrez de Álamo.01/10/2024

Que la escuela concertada cobra cuotas es una verdad que cada vez parece incomodar a menos y que casi todo el mundo asume como algo que pasa y seguirá pasando. Los ministerios de Educación hace muchos años que no renegocian los conciertos, la patronal se queja de que están ahogados por lo exiguo que son y las familias que pueden, pagan. Mientras, las comunidades autónomas van desarrollando sus políticas al respecto, aumentando los años de los conciertos hasta la década (desde los cuatro iniciales) o abriendo la veda a la educación infantil y el bachillerato.

En este marco, CICAIE lleva casi una década realizando un estudio cada vez más amplio para dar a conocer la realidad de las cuotas que se cobran. De la mano de la empresa Garlic B2B, pasan un mes investigando haciéndose pasar por familias interesadas en matricular a su prole en los centros para intentar conocer si se cobra cuota, a cuánto asciende, cuáles son los servicios que cubre y qué ocurre si no se paga.

Cada edición pasa algo parecido. Las cifras hablan de una inmensa mayoría de centros concertados que cobran por la escolarización de niñas y niños en etapas obligatorias, cosa prohibida, y por una miríada de servicios más que pueden ir desde el comedor y el transporte, a las actividades extracurriculares, el uniforme, el gabinete psicopedagógico y un largo etcétera.

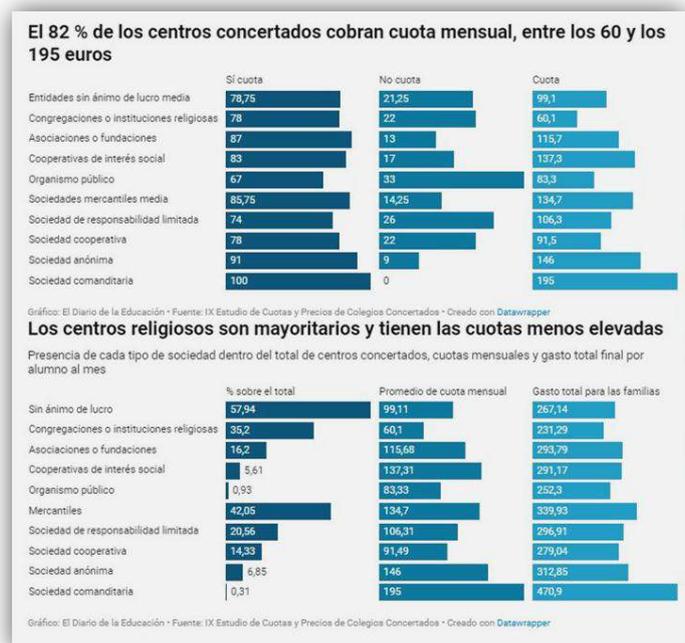
El 82 % de los centros que han consultado para este último informe cobran cuotas. De ellos, más del 70 % obligan al pago a riesgo de que niñas y niños queden informando de esta obligatoriedad o “amenazando” con la exclusión del chaval de tal o cual actividad.

Este nuevo informe, la empresa Garlic B2B ha introducido una novedad y es el estudio del tipo de sociedad que hay detrás de cada centro educativo. Las dividen en dos grupos, las mercantiles y las entidades sin ánimo de lucro. Cada subgrupo está compuesto de cuatro tipologías (sociedad anónima, comanditaria, cooperativa y de responsabilidad limitada para las mercantiles y, para las sin ánimo de lucro: asociaciones o fundaciones, congregaciones o instituciones religiosas, organismo público o cooperativas de interés social).

De esta desagregación de datos se desprenden que las congregaciones o instituciones religiosas son las más numerosas de las ocho posibilidades y que, además, son las menos gravosas, con una media de cuota mensual de 60 euros. En el otro lado del espectro se encuentran las sociedades comanditarias, con el 0,31 % del pastel de los conciertos y unas cuotas que rozan los 200 euros de media.

El estudio se ha hecho en diferentes comunidades autónomas: Madrid (100 centros), Cataluña (58), Andalucía (50), Comunidad Valenciana (30), Galicia (28), Aragón y País Vasco (20) y Murcia (15). Según informa Garlic B2B se hacen 328 simulaciones de solicitud de información presencialmente, por teléfono o por videollamada. Los precios que han recogido son de la segunda etapa de educación infantil “para garantizar, dice el informe, la homogeneidad y comparabilidad de los resultados”.

El informe se detiene también en las cuotas máximas y mínimas que se cobran en los centros en donde han consultado. Como en años anteriores, Cataluña vuelve a liderar el ranking por arriba. Según los datos que maneja el informe, en estas Comunidad llegan a cobrarse 510 euros al mes frente a los 85, la cuota más cara en Aragón. En la otra punta se encuentran las cuotas menores, que van desde los cinco euros de Andalucía a los 67 de Cataluña.



Una de las palancas con las que los centros concertados presionan para el pago de las cuotas es la exclusión de niñas y niños de ciertas actividades. Más allá de la cuota mensual, estos centros aumentan sus ingresos mediante otras las complementarias. Como recuerdan en su informe CICAIE y Garlic B2B, la ley prohíbe la realización de las actividades complementarias de carácter permanente dentro del horario escolar.

Pero lo cierto es que un gran número de centros las sitúan en las horas centrales de cada jornada. Si la familia no quiere pagar se encontrará con el problema de que el centro puede mandar a su hijo a una clase solo a pasar el tiempo, al patio, pedir a los padres que se lo lleven a casa o no garantizar que pueda asistir al comedor escolar si dicha actividad se encuentra pegada a la hora de la comida.

Según la encuesta que han realizado, uno de cada tres centros tiene las complementarias dentro del horario escolar, pero sin especificar una franja temporal concreta. El 42 % de 12 a 14 horas, el 18 % de 8 a 10 de la mañana y el 6 %, de 14 a 16 horas.

Este noveno informe analiza otras cuestiones como hasta qué punto las cuotas son o no obligatorias, recoge algunas de las argumentaciones que les dieron desde los colegios para hacer notar la imposibilidad de no pagar o la exclusión que supondría para niñas y niños.

También han elaborado un indicador de transparencia con el que han querido puntuar a los centros en relación a "la accesibilidad, veracidad y exactitud de la información que facilitan los colegios a las familias en relación a los precios, tanto en la documentación que entregan como en la interacción durante la visita".

---

## Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

### **Koncha Pinós, neurocientífica: «La neurociencia puede desempeñar varios papeles importantes a la hora de comprender y promover la bondad en los niños»**

*La neurociencia de la bondad ofrece un enfoque innovador para comprender y promover comportamientos altruistas desde una edad temprana. La científica ofrece una visión sobre cómo los descubrimientos recientes en neurociencia pueden aplicarse en la crianza, la educación y las relaciones sociales para cultivar la bondad en los niños y fomentar un mundo más compasivo.*

Noelia García Palomares. 27-09-2024

La neurocientífica Konchá Pinós, autora de «La belleza de ser bueno. Neurociencia de la bondad para padres», sostiene que la bondad no debe darse por sentada y puede ser entrenada y cultivada a lo largo de la vida. Pinós, quien estudió desarrollo temprano del cerebro en Harvard y neurociencia de la compasión en Stanford, afirma que los humanos son buenos por naturaleza, pero no todos pueden mantener ese grado de bondad. Se pregunta por qué algunas personas conservan la bondad mientras que otras no, y qué causas subyacen a ello. Según estudios de las últimas dos décadas, el 98% de los niños muestra predisposición a la bondad, pero hay un 2% que no. Pinós sugiere que el contexto, como trastornos o traumas en la familia, puede afectar la expresión de la bondad en los niños. Como psicoterapeuta y politóloga especializada en derechos humanos, Pinós ha estudiado el desarrollo del cerebro en edades tempranas. Ella reflexiona sobre si los niños son buenos o malos por naturaleza, y qué influencia tiene el ADN y el ambiente en su crianza. Afirma que la bondad se debe cultivar y enseñar desde temprana edad, ya que la educación activa las fuerzas innatas que permiten su perdurabilidad.

*¿Cuál crees que es el papel más relevante de la neurociencia en comprender y promover la bondad en los niños?*

La neurociencia puede desempeñar varios papeles importantes a la hora de comprender y promover la bondad en los niños. Uno de los roles fundamentales es el estudio científico basado en la evidencia, sobre cómo se desarrolla la bondad, cuál es su relación con la empatía y la compasión en el cerebro infantil. Al comprender las bases neuronales de estas habilidades sociales, podemos identificar estrategias efectivas para fomentar la bondad desde una edad temprana. Además, la neurociencia puede proporcionar información sobre cómo el entorno, la educación y las experiencias afectan la estructura y la función cerebral en los niños. Esto puede ayudar a diseñar intervenciones y programas que promuevan comportamientos positivos, como el altruismo, la cooperación y el cuidado de los demás.

*¿Qué descubrimientos recientes en neurociencia destacarías como especialmente relevantes para los padres en relación con la educación en la bondad?*

Existen cinco descubrimientos recientes en neurociencia que son especialmente relevantes para los padres en relación con la educación en la bondad: Neuroplasticidad y aprendizaje social: Investigaciones recientes han destacado la plasticidad cerebral en la infancia y la capacidad del cerebro para adaptarse y cambiar en respuesta a la experiencia. Esto significa que los niños pueden desarrollar y fortalecer habilidades sociales y



emocionales, incluida la bondad, a través de la exposición a entornos enriquecedores y relaciones afectuosas. La conexión de las neuronas espejo con la empatía: Los estudios sobre neuronas espejo han revelado cómo el cerebro humano tiene la capacidad de simular las experiencias emocionales de los demás, lo que es fundamental para la empatía. Los padres pueden ayudar a desarrollar esta capacidad en sus hijos al mostrar empatía y compasión en sus propias interacciones. Efectos del estrés en el desarrollo: se ha demostrado que altos niveles de estrés en la infancia pueden afectar negativamente el desarrollo de áreas cerebrales relacionadas con la regulación emocional y la empatía. Los padres pueden jugar un papel crucial al proporcionar un entorno seguro y de apoyo que reduzca el estrés y promueva habilidades sociales positivas. Conexiones entre cognición y emociones: Investigaciones recientes han destacado la estrecha interacción entre la cognición y las emociones en el cerebro. Esto sugiere que enseñar habilidades cognitivas como la toma de perspectiva y la resolución de problemas junto con habilidades emocionales como la empatía puede ser especialmente efectivo para cultivar la bondad en los niños. Importancia del juego y la interacción social: Estudios neurocientíficos han resaltado el papel crucial del juego y las interacciones sociales en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los niños. Los padres pueden fomentar la bondad al proporcionar oportunidades para juegos cooperativos, resolución de conflictos y participación en actividades que fomenten la colaboración y el cuidado mutuo.

*¿Cómo pueden los padres cultivar la bondad desde las primeras etapas del desarrollo de sus hijos?*

Los padres juegan un papel fundamental en la formación de la bondad en sus hijos desde las primeras etapas del desarrollo. Tienen que comprender que el cerebro de un ser humano es completamente inacabado y en construcción. Aquí hay algunas ideas en las que pueden cultivar la bondad desde el principio: Modelar comportamientos bondadosos: Los niños aprenden observando y imitando a los adultos. Sobre todo desde bebés. Los padres pueden modelar comportamientos bondadosos, como ser amables con los demás, mostrar empatía y ayudar a los necesitados. Ser un modelo a seguir es una forma poderosa de enseñar valores y actitudes positivas. Fomentar la empatía: Ayudar a los niños a comprender y compartir los sentimientos de los demás es fundamental para cultivar la bondad. Los padres pueden alentar la empatía al hablar sobre las emociones, mostrar interés genuino por los sentimientos de sus hijos y alentar el cuidado hacia los demás, ya sea personas o animales. Enseñar habilidades sociales: La bondad está estrechamente relacionada con habilidades sociales como la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la colaboración. Los padres pueden enseñar estas habilidades al proporcionar oportunidades para el juego cooperativo, la participación en actividades grupales y el modelado de interacciones sociales positivas. Reforzar comportamientos bondadosos: Reconocer y elogiar los comportamientos bondadosos refuerza su importancia y motiva a los niños a seguir actuando de manera amable. Los padres pueden elogiar no solo los resultados, sino también los esfuerzos y la intención detrás de las acciones bondadosas de sus hijos. Fomentar la responsabilidad social: Ayudar a los niños a comprender su impacto en los demás y en el mundo que los rodea es crucial para cultivar la bondad. Los padres pueden fomentar la responsabilidad social al involucrar a sus hijos en actividades de servicio comunitario, hablar sobre la importancia de ayudar a otros y tomar decisiones éticas. Crear un entorno de apoyo: Un entorno familiar amoroso, seguro y de apoyo es fundamental para el desarrollo de la bondad en los niños. Los padres pueden promover un ambiente emocionalmente positivo al escuchar activamente a sus hijos, expresar afecto y proporcionar orientación y apoyo emocional cuando sea necesario.

*¿Qué estrategias específicas o actividades recomendarías para fomentar la bondad en los niños desde una edad temprana?*

Claro, aquí tienes algunas estrategias específicas y actividades que pueden ayudar a fomentar la bondad en los niños desde una edad temprana: Una de las prácticas que más aprecio es el agradecimiento. Enseñar a los niños a expresar gratitud es una forma efectiva de cultivar la bondad. Puedes hacer esto animándolos a decir «gracias» cuando alguien les hace un favor, ayudándoles a escribir notas de agradecimiento o incorporando rutinas diarias de gratitud, como compartir algo que los haya hecho felices durante el día. También promover actos de bondad aleatorios: Anima a tus hijos a realizar actos de bondad aleatorios, como ayudar a un compañero de clase, ofrecer un elogio sincero o compartir sus juguetes con otros niños. Reconoce y elogia estos comportamientos para reforzar la importancia de la bondad. Inculcar empatía: Ayuda a tus hijos a desarrollar empatía alentándolos a ponerse en el lugar de los demás. Puedes hacer preguntas como «¿Cómo crees que se siente esa persona?» o «¿Qué podríamos hacer para ayudarla?» Esto les ayuda a comprender y considerar los sentimientos y necesidades de los demás. Leer y contar historias sobre bondad: Los libros y cuentos que destacan la bondad, la generosidad y el respeto hacia los demás son excelentes herramientas para enseñar estos valores. Dedica tiempo a leer juntos historias que resalten la importancia de la bondad y discute las lecciones que se pueden extraer de ellas. Involucrar a los niños en acciones solidarias: Participar en actividades solidarias como donar juguetes o ropa a personas necesitadas, ayudar en un refugio de animales o participar en limpiezas comunitarias puede ser una experiencia enriquecedora para los niños y les enseña sobre la importancia de ayudar a otros. Practicar la resolución de conflictos de manera positiva: Enseña a tus

hijos habilidades para resolver conflictos de manera pacífica y respetuosa. Fomenta el diálogo abierto, el compartir puntos de vista y la búsqueda de soluciones que beneficien a todas las partes involucradas.

*Sueles indicar en tus ponencias que los niños son buenos por naturaleza, pero que la bondad debe cultivarse. ¿Cómo podemos reconciliar esta idea con las experiencias negativas que los niños pueden enfrentar en su entorno?*

Es cierto que suelo destacar la idea de que los niños tienen una inclinación natural hacia la bondad y la empatía, pero también reconozco que estas cualidades deben cultivarse y nutrirse a lo largo del tiempo. La reconciliación de estas ideas tiene que ver con comprender la complejidad del desarrollo humano y cómo las experiencias negativas pueden influir en la expresión de la bondad en los niños. Algo en lo que he basado parte de mi trayectoria es en la idea de la naturaleza innata de la bondad: La investigación en psicología evolutiva sugiere que los niños tienen una tendencia innata hacia la cooperación, la empatía y el cuidado hacia los demás. Esta predisposición se ve reflejada en comportamientos como el juego cooperativo, la preocupación por el bienestar de otros y la capacidad de compartir desde una edad temprana. Aunque los niños pueden tener esta inclinación natural hacia la bondad, su entorno desempeña un papel crucial en cómo se desarrollan y expresan estas cualidades. Las experiencias negativas, como el estrés, la exposición a la violencia o el abuso, pueden afectar negativamente el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, incluida la bondad. Cultivo de la bondad: Dado que la bondad debe cultivarse, los adultos, incluidos los padres, educadores y cuidadores, tienen la responsabilidad de proporcionar un entorno seguro, amoroso y estimulante que fomente el desarrollo de habilidades prosociales en los niños. Esto implica modelar comportamientos bondadosos, enseñar habilidades de empatía y resolución de conflictos, y fomentar la participación en actividades que promuevan la colaboración y el cuidado hacia los demás. Resiliencia y aprendizaje: A pesar de las experiencias negativas que puedan enfrentar, los niños también son increíblemente resilientes y tienen la capacidad de aprender y crecer a partir de esas experiencias. Proporcionar apoyo emocional, enseñar habilidades de afrontamiento y fomentar la autoestima pueden ayudar a los niños a superar desafíos y fortalecer su capacidad para expresar la bondad incluso en situaciones difíciles. La reconciliación de la idea de que los niños son buenos por naturaleza pero que la bondad debe cultivarse radica en comprender que la bondad es una cualidad intrínseca que necesita ser nutrida y fortalecida a través de experiencias positivas, modelos a seguir y un entorno propicio para el desarrollo integral de los niños.

*¿Cuál crees que es el papel de los modelos a seguir en el desarrollo de esta preferencia por la bondad en los niños?*

Necesitamos hablar más sobre el concepto de prosodia y cómo se relaciona con el desarrollo de la bondad en los niños. La prosodia se refiere a la entonación, el ritmo, la inflexión y otros aspectos no lingüísticos del habla que transmiten información emocional y social. Es decir, la prosodia no se refiere a las palabras en sí mismas, sino a cómo se expresan esas palabras, incluyendo el tono de voz, la velocidad y el énfasis. La prosodia desempeña un papel crucial en la comunicación emocional y en la comprensión de las intenciones y sentimientos de los demás en la etapa primaria. En el contexto del desarrollo infantil y la bondad, la prosodia juega varios roles importantes: Mediante la transmisión de emociones: Los niños aprenden a identificar y comprender las emociones a través de la prosodia. Por ejemplo, una voz suave y calmada puede indicar tranquilidad, mientras que un tono elevado y agitado puede indicar ansiedad o preocupación. Al entender las emociones de los demás, los niños pueden responder de manera empática y mostrar bondad al brindar apoyo emocional. La prosodia afecta la capacidad de los niños para mostrar empatía. Una prosodia cálida y afectuosa puede fomentar la conexión emocional y la comprensión de los sentimientos de los demás. Por el contrario, una prosodia fría o distante puede dificultar la empatía y la expresión de bondad hacia los demás. La prosodia influye en la claridad y efectividad de la comunicación. Un tono de voz claro, modulado y adecuado al contexto facilita la comprensión y la cooperación en las interacciones sociales. Esto es importante para promover la bondad, ya que una comunicación efectiva contribuye a relaciones positivas y respetuosas. La capacidad de utilizar la prosodia de manera apropiada es una habilidad social clave que los niños deben desarrollar. Aprender a adaptar la entonación y el tono de voz según la situación y la audiencia contribuye a la habilidad de establecer relaciones interpersonales positivas y demostrar bondad a través de la comunicación no verbal.

*¿Cómo podemos evitar caer en la trampa del etiquetado al discutir conceptos como la bondad y la maldad, especialmente en relación con el comportamiento de los niños?*

Gracias por esta pregunta, esto implica adoptar una perspectiva integrativa y comprensiva que reconozca la complejidad del desarrollo humano y evite la simplificación y estigmatización de ciertos comportamientos. La comprensión de que nuestro cerebro es adaptable y que el desarrollo emocional es un proceso continuo nos lleva a reconocer que no hay niños inherentemente «buenos» o «malos». En su lugar, enfocarse en la capacidad de los niños para aprender, crecer y mejorar en su capacidad de regulación emocional es esencial para apoyar su desarrollo integral y promover un ambiente de comprensión y aceptación. Es importante comprender que la naturaleza humana es multifacética y que todos tenemos la capacidad de mostrar tanto comportamientos bondadosos como comportamientos que pueden ser percibidos como menos positivos. Esto implica evitar categorizar a los niños como «buenos» o «malos» en función de acciones específicas, ya que esto puede limitar su desarrollo y autoconcepto. En lugar de etiquetar a los niños como «buenos» o «malos», es más constructivo centrarse en los comportamientos específicos y cómo estos afectan a los demás y al



entorno. Esto implica elogiar y reforzar acciones bondadosas, al mismo tiempo que se brinda orientación y apoyo para abordar comportamientos problemáticos de manera positiva y constructiva. En lugar de asociar la maldad con la identidad de un niño, es más útil promover la responsabilidad y el crecimiento personal. Esto implica enseñar a los niños sobre las consecuencias de sus acciones, fomentar la reflexión sobre cómo pueden mejorar y brindar oportunidades para el perdón y la redención. Ayudar a los niños a desarrollar empatía y comprensión hacia los demás es fundamental para evitar el etiquetado y fomentar la bondad. Al entender las motivaciones y circunstancias detrás de los comportamientos de los demás, los niños pueden mostrar más compasión y ser más tolerantes hacia la diversidad de experiencias y perspectivas. Reconocer que el comportamiento de un niño está influenciado por una variedad de factores, incluidos el entorno familiar, las experiencias pasadas y las influencias culturales y sociales, ayuda a evitar el etiquetado simplista. Esto significa tener en cuenta el contexto más amplio al evaluar y abordar el comportamiento de un niño.

*También has mencionado que los hijos no pertenecen exclusivamente a los padres. ¿Cuál crees que es el balance entre la influencia de los padres y otros factores en el desarrollo de los niños?*

El desarrollo de los niños está influenciado por una variedad de factores, y es importante reconocer que la influencia de los padres es solo uno de ellos. El equilibrio entre la influencia de los padres y otros factores en el desarrollo de los niños es complejo y varía según diferentes culturas y contextos. Históricamente, la crianza de los niños ha sido un esfuerzo comunitario en muchas culturas. Las familias extendidas, la tribu o la comunidad más amplia tenían un papel activo en la crianza y educación de los niños. Los niños crecían en un entorno donde múltiples adultos proporcionaban cuidado, orientación y apoyo emocional. En las últimas décadas, el concepto de familia ha evolucionado, y muchas familias se han vuelto más nuclearizadas o centradas en los padres como principales cuidadores. Esto puede deberse a factores como la movilidad geográfica, el aumento del trabajo fuera del hogar y cambios en las estructuras familiares. Aunque la familia nuclear juega un papel central en la vida de los niños, la comunidad sigue siendo una influencia significativa en su desarrollo. La escuela, los amigos, los vecinos y otros adultos en la comunidad contribuyen a la socialización, el aprendizaje y la formación de valores de los niños. En muchas culturas, las normas y valores compartidos por la comunidad tienen un impacto profundo en la crianza y educación de los niños. Las tradiciones, creencias y prácticas culturales influyen en cómo se abordan cuestiones como la disciplina, la educación moral y el desarrollo emocional de los niños. El equilibrio entre la influencia de los padres y otros factores en el desarrollo de los niños puede presentar desafíos y oportunidades. Por un lado, los padres tienen un papel crucial en proporcionar amor, cuidado y orientación a sus hijos. Por otro lado, la participación activa de la comunidad puede enriquecer la experiencia de los niños al ofrecer diferentes perspectivas, habilidades y apoyos.

*¿Qué consejo darías a los padres que se sienten abrumados por la responsabilidad de educar a sus hijos en un mundo en constante cambio?*

Nadie nos enseña a ser padres, no hay una escuela para eso, pero todos esperan que seamos padres perfectos, empezando por nuestros hijos. Reflexionando desde mi experiencia aquí hay algunos consejos que podrían ser útiles: Identificando y priorizando los aspectos más importantes de la educación de los hijos, como valores fundamentales, habilidades sociales y emocionales, y la importancia de la curiosidad y el aprendizaje continuo. Que es lo esencial para ellos. Esto te ayudará a mantener la perspectiva y a enfocarse en lo que realmente importa. Mantener una comunicación abierta y honesta con los hijos. Animando el diálogo abierto sobre sus preocupaciones, intereses y emociones. Estar disponible para escuchar y apoyar a tus hijos puede fortalecer tu relación y ayudarles a enfrentar los desafíos del mundo en constante cambio. Reconoce que el mundo está en constante evolución, y esto también se aplica a la crianza y educación de los niños. Lo que funcionaba ayer puede no ser efectivo hoy, así que sé abierto a nuevas ideas y enfoques. Ayudando a desarrollar resiliencia y habilidades de afrontamiento frente a los desafíos y cambios. Animándoles a ver los desafíos como oportunidades de aprendizaje y crecimiento, y brindándoles apoyo emocional y práctico para superar obstáculos. Aprovechar todos los recursos educativos, comunitarios y tecnológicos disponibles para apoyar la educación. Recordar que el propio bienestar de los padres es fundamental para poder cuidar y educar a los hijos de manera efectiva. Reconoce que la crianza es un viaje lleno de altibajos, y que es normal cometer errores y enfrentar desafíos. Acepta la imperfección y sé amable contigo mismo como padre o madre. Lo importante es aprender y crecer juntos como familia. Y mi recomendación final es contactar las comunidades de padres ofrecen un valioso espacio para compartir experiencias, aprender unos de otros y encontrar apoyo emocional en el desafiante viaje de la crianza. Estos grupos proporcionan una red de apoyo donde los padres pueden intercambiar ideas, estrategias y recursos útiles, fortaleciendo así sus habilidades parentales y enriqueciendo la experiencia de crianza para ellos y sus hijos.

*¿Puedes proporcionar ejemplos concretos de cómo la neurociencia de la bondad puede aplicarse en situaciones cotidianas, ya sea en la crianza de los hijos, la educación escolar o las relaciones sociales en general?*

En relación con la crianza de los hijos, los padres pueden influir en el desarrollo de la bondad en sus hijos al modelar comportamientos bondadosos en sus propias acciones diarias. Se llama moldeado conductual. Por

ejemplo, ayudar a un vecino necesitado, mostrar empatía hacia los demás y resolver conflictos de manera pacífica son formas efectivas de enseñar a los niños sobre la importancia de la bondad. Enseñar a los niños que los conflictos son inevitables en la vida, y que pueden aprender estrategias efectivas para resolver conflictos de manera respetuosa y constructiva fortalece los circuitos neuronales relacionados con la empatía y la comprensión interpersonal. Fomentar la comunicación abierta, el escuchar activamente y buscar soluciones mutuamente beneficiosas son ejemplos de cómo cultivar estas habilidades. En relación a la educación escolar, es muy importante el fomento del trabajo en equipo con actividades que promuevan el trabajo en equipo, la colaboración y el apoyo mutuo entre los estudiantes contribuyen a desarrollar la empatía y la cooperación. Proyectos grupales, juegos cooperativos y actividades de servicio comunitario son ejemplos de cómo fomentar la bondad en el entorno escolar.: Integrar programas de enseñanza de la resiliencia en el currículo escolar puede ayudar a los estudiantes a manejar el estrés, superar adversidades y mantener una actitud positiva ante los desafíos. La resiliencia está vinculada a la capacidad de cultivar emociones positivas y manejar de manera efectiva las emociones negativas. Y finalmente en relación con los contextos sociales, realizar pequeñas acciones de bondad en la vida diaria, como ofrecer ayuda a un desconocido, expresar gratitud o hacer un elogio sincero, fortalece los circuitos neuronales asociados con el bienestar emocional y la conexión interpersonal.

*¿Cómo influye tu formación multidisciplinar en política internacional, neuropsicología, neurociencia y meditación en tu trabajo actual en The Wellbeing Planet?*

Durante más de tres décadas, he dedicado mi vida conscientemente a comprender las raíces del sufrimiento en nuestro mundo. He llegado a la profunda conclusión de que para transformar estos factores, debemos emprender un trabajo tanto interno, a nivel individual (aprender a mirarnos profundamente), a nivel políticos social como Ser comunitario. Sin limitarnos a las fronteras de nuestra ciudad, familia o país, mi interés siempre ha sido abrazar a todos los seres por igual. He descubierto que mi mente es multidisciplinar y nómada; cada vez que he intentado encasillarme en un contexto, en un país o disciplina, ha resultado un fracaso. El estudio de la neurociencia me ha ayudado mucho a comprender que hay cerebros que son multidisciplinarios. Me defino como una exploradora en las ciencias sociales, las prácticas contemplativas y el arte. Mi mayor interés radica en fomentar la comprensión mutua y la expansión de la conciencia, buscando así contribuir a un mundo más conectado y compasivo. Comprendo que hay desacuerdos, desafíos y conflictos en el mundo, que lo ideal sería que no hubiese, pero hoy en día tengo muchos más recursos internos y externos para aceptar, cambiar y construir otras realidades

*¿Cómo ha influido tu experiencia personal de deconstrucción de las expectativas de género en tu enfoque hacia el liderazgo y el bienestar?*

Desde que era muy pequeña, tuve claro que la libertad, independencia y el estudio eran prioritarios en mi vida. Tengo plena conciencia de ello. En un país bajo una dictadura como era España, el conocimiento y la autoconciencia eran fundamentales para sobrevivir y prosperar. Por eso, mi objetivo fue no centrarme en la idea de ser esposa o madre, roles que la sociedad esperaba de mí. Sino en el estudio, la expansión de la mente y la creación de conexiones significativas. Como muchas mujeres de mi generación, tuve que romper con las expectativas impuestas tanto por la cultura como por la familia. Esto significaba desafiar la idea de ser «buena» en todos los roles: buena profesional, buena madre, buena esposa... todo mientras me olvidaba de mí misma. Esta presión constante era un obstáculo para mi capacidad de disfrutar la vida y explorar otros aspectos de mi ser. Viviendo y trabajando en sociedades multiculturales, aprendí la importancia de despojarme de los estereotipos de género y trabajar en mi propia deconstrucción. Reconocí que asumir una etiqueta tiene un costo, pero también liberarse de ella conlleva desafíos. Opté por pagar el precio de liberarme de las expectativas externas y enfocarme en ser auténtica. El hecho de trabajar con mujeres en múltiples contextos me ayudó mucho a comprender que cada mujer tiene su propia historia y su propio proceso, y no tienen que ser vistos con miradas etnocentristas. Para mí, el liderazgo no consiste en tener posesiones materiales o cumplir roles predefinidos, sino en ser fiel a mí misma y explorar constantemente otros aspectos de mi ser. Esta búsqueda de libertad interior es fundamental para mi bienestar y mi enfoque de liderazgo, donde hay una primera parte de la vida que dedicas a ser una misma y es el pilar central para el crecimiento personal y profesional. Más tarde hay otra parte para no— ser una misma, y eso es lo mejor, puedes aventurarte en áreas del conocimiento y de tu Ser completamente inexploradas.