

**ÍNDICE**

[Albert Sangrà, experto en enseñanza digital: "No hay que mirar a la inteligencia artificial con miedo, sino con prudencia"](#) **EL PAÍS**

[Los estudiantes de FP en pie de guerra por la falta de prácticas en Madrid](#) **LA VANGUARDIA**

[Unos 30.000 trabajadores están llamados a la huelga en la educación pública vasca](#) **DEiA**

[Así ha mejorado la situación en las aulas en el primer año sin móviles: "Más centrados", "mejor convivencia"...](#) **EL MUNDO**

[La escasez de oferta, el crecimiento de la privada y la ley amenazan con dejar sin prácticas a miles de estudiantes de FP](#) **ELDiARIO.es**

[El número de adolescentes de Estados Unidos que usan ChatGPT para hacer los deberes se ha duplicado en apenas un año](#) **EL DEBATE**

[Julio Trashorras, Defensor del Profesor: «En Galicia hemos pasado de dos mil alumnos con necesidades especiales a ocho mil de un curso para otro»](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[La reforma del profesorado, desafío de país](#) **EL PAÍS**

[La base del problema educativo](#) **EL DEBATE**

[Luz verde a la orden foral que establece el nuevo Plan de Coeducación de Navarra](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

['Bullying': los 'malos' también necesitan ayuda](#) **EL PAÍS**

[La inspección educativa](#) **EL DEBATE**

[Los menores españoles tienen su primer móvil a los 12 años y el 22% de los padres lo ve adecuado, según un estudio](#) **EUROPA PRESS**

[Seis de cada 10 jóvenes que termina FP encuentra trabajo en menos de seis meses](#) **EL MUNDO**

[El 40% de los jóvenes dice que recibió poca o ninguna información para estudiar FP](#) **EL PAÍS**

[Convencer a las familias de los estudiantes: el gran reto de la FP](#) **EL PERIÓDICO de Catalunya**

[País Vasco y Castilla y León rozan el 100% de aprobados en la EBAU frente a Canarias y Cataluña, más cerca del 90%](#) **EUROPA PRESS**

[Los niños españoles, los que más tiempo 'queman' en redes sociales frente a franceses, ingleses, norteamericanos y australianos](#) **ABC**

[Huelga en la educación pública vasca: Educación cifra en un 48% el seguimiento y los sindicatos lo elevan al 75%](#) **DEiA**

[La decadencia de lo digital en las aulas: el 61 % de alumnos no tiene acceso a dispositivos en clase](#) **EL DEBATE**

[Ayuso, el PP y el teatro educativo: cuando el objetivo no es educar sino ganar votos](#) **EL PAÍS**

[Gestión Administrativa, Cuidados Auxiliares de Enfermería y Educación Infantil, titulaciones clave para conseguir empleo](#) **EUROPA PRESS**

["Un buen líder trabaja para su equipo, no al revés"](#) **LA VANGUARDIA**

[Los estudiantes internacionales se gastan 6.000 millones de euros cada curso: por cada euro para las clases dedican 1,28 euros más a ocio, comida y alojamiento](#) **EL MUNDO**

[Cataluña estudia recuperar la figura del maestro especialista en matemáticas y lenguas en primaria](#) **EL PAÍS**

[Qué es y cómo hacer un plan estratégico en un centro educativo](#) **THE CONVERSATION**

[El Gobierno vasco quiere eliminar las cuotas para que los centros concertados sean realmente gratuitos](#) **MAGISTERIO**

[Madrid tilda de "cortina de humo" el debate del Ministerio sobre las horas lectivas](#) **MAGISTERIO**

[La lectura continúa creciendo como actividad de ocio en España según el Barómetro 2024](#) **MAGISTERIO**

[José Antonio Marina: "La calidad del equipo directivo de un centro es el primer factor para la mejora de la educación"](#) **ÉXITO EDUCATIVO**

[Expertos coinciden en el daño mental que causan las RRSS a los escolares más pequeños](#) ÉXITO EDUCATIVO

[El nivel \(la filfa\)](#) EDUCATIONAL EVIDENCE

[Comprensión lectora bajo mínimos](#) EDUCATIONAL EVIDENCE

[El nuevo RD de la Inspección no termina de convencer](#) EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN

[50 personalidades firman un manifiesto en defensa de la educación pública](#) EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN

[La brecha de género en FP se mantiene en los estudios elegidos y se reduce en la matrícula](#) EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN

[Entre hiatos y diptongos](#) Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

[Las escuelas tras la DANA: recuperación, desafíos y solidaridad](#) Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

Confección: José Antonio Martínez

EL PAIS

Albert Sangrà, experto en enseñanza digital: “No hay que mirar a la inteligencia artificial con miedo, sino con prudencia”

El director de la Cátedra UNESCO en Educación y Tecnología para el Cambio Social dice que “no es cierto que no se pueda aprender igual de bien de forma ‘online’ que presencialmente” y que en la pandemia se hizo lo que se pudo, pero “no lo que teníamos que haber hecho”

MARÍA VICTORIA AGOUBORDE. Santiago de Chile - 17 ENE 2025

La educación a distancia suele relacionarse con niños y jóvenes detrás de una pantalla en el contexto de la pandemia del coronavirus. Sin embargo, Albert Sangrà (65 años, Barcelona), experto en enseñanza digital, indica que este tipo de aprendizaje se remonta a Pablo de Tarso y Séneca. “El objetivo que tenía San Pablo era adoctrinar con sus cartas a la comunidad cristiana que estaba en otros lugares. Por su parte, Séneca quería responder a la petición de los patricios del Imperio Romano de formar a sus hijos y estas personas vivían en Roma y Séneca en Córdoba”, explica el director de la Cátedra UNESCO en Educación y Tecnología para el Cambio Social. “Entonces, el objetivo siempre ha sido el mismo, pero han cambiado los mecanismos. La evolución de la educación a distancia ha ido de la mano de la evolución de las tecnologías”, sostiene.

Sangrà recalca que el tipo de enseñanza *online* que se implementó durante la pandemia no corresponde a la educación digital con todas sus letras. “Lo que hicimos es lo que pudimos, pero no es lo que teníamos que haber hecho (...) La educación digital tiene que estar diseñada para aquellas personas que nos vamos a dirigir [a los estudiantes]. Y tienen que estar diseñados los recursos y materiales necesarios para ser utilizados en un contexto no presencial. Además, deben estar dispuestos los mecanismos para establecer una comunicación fluida entre todos los agentes del entorno educativo”, señala el también profesor de Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) y miembro asesor de la junta directiva del Instituto Profesional IACC, de Chile, en una conversación en Santiago.

Tras la pandemia, el catedrático de la UNESCO señala que “muchísima gente entendió que existe una alternativa a la educación presencial”, pero también se incubó una visión negativa hacia esta forma de aprendizaje. “Cuando se acaba la pandemia fue mucho más cómodo volver a donde estábamos antes que intentar algo nuevo y se generó un prejuicio por parte de los profesores hacia la tecnología”.

El académico subraya que los docentes necesitan “convertir a la tecnología en un aliado”. “No es cierto que no se pueda aprender igual de bien de forma *online* que presencialmente. Esto lo demuestran una multitud de estudios, es basado en evidencia que ya existe”. “En España ahora mismo el 16% de los estudiantes universitarios estudia 100% online. En Estados Unidos, es alrededor del 31% y en Australia, aproximadamente un 28%”.

“El futuro se va a ir moviendo hacia modelos híbridos de aprendizaje, pero continuarán existiendo los modelos 100% *online*, quedarán muy pocas instituciones que sean solamente presenciales”, dice Sangrà. “Esto, por varios motivos. Uno de ellos es que cada vez más las personas están exigiendo modelos más flexibles para poder seguir estudiando. El segundo: hay más personas en edad adulta que tienen la necesidad de estudiar y de actualizarse para poder seguir trabajando. Tercero: hay muchos intereses creados por parte de las empresas tecnológicas para seguir fomentando la tecnología en cualquier ámbito de nuestras vidas. Eso a veces es bueno, pero tiene una parte negativa muy importante que tenemos que vigilar”, agrega.

La misma apertura que se requiere para observar la educación *online*, apunta, también debe replicarse a la inteligencia artificial: “No hay que mirar la inteligencia artificial con miedo, hay que hacerlo con respeto, prudencia y también con una cierta esperanza (...) Estoy seguro que nos va a aportar cosas muy valiosas”. Y ejemplifica: “Hace dos años apareció Chat GPT, y mis compañeros de trabajo se preocupaban por la



evaluación de los alumnos. Yo les dije que en cualquier cosa que queráis hacer para evitar la copia vais a fracasar, porque la tecnología es muy superior y más potente que vosotros y que yo. ¿Qué se hace entonces? Cambiar la manera de enseñar y tienes que hacerles un tipo de pruebas y que aprendan de una forma que no necesiten copiar”.

En el caso de la educación de los niños, explica que tampoco el miedo debe apoderarse del debate sobre el uso de las tecnologías en los colegios. “¿Podemos formar a los niños en la ausencia absoluta de un elemento que existe en nuestra sociedad y que todo el mundo utiliza? ¿Qué favor le vamos a hacer a los niños? Es cierto que todo tiene una parte positiva y también hay riesgos de utilizar la tecnología en las escuelas o en edades tempranas. Pero ¿por qué no intentamos ver cómo podemos compensar estos riesgos o neutralizarlos sin dejar de aprovechar los beneficios? La solución de prohibir las cosas no funciona nunca (...) No creo que en el punto de la historia en el que estamos hoy podamos hacer ver a los niños que la tecnología no existe y que si acaso cuando sean mayores ya la descubrirán”.

LA VANGUARDIA

Los estudiantes de FP en pie de guerra por la falta de prácticas en Madrid

*El consejero responde que es un problema originado por el Gobierno y los sindicatos exigen cambios ya
Un cambio normativo conlleva mayor burocracia y la obligatoriedad de renovar acuerdos con las empresas*
CONCHI LAFRAYA. MADRID.17/01/2025

La polémica entre la Comunidad de Madrid y los estudiantes de Formación Profesional (FP) vuelve a la palestra. En diversos centros, como en algunos de Alcobendas o de Alcalá de Henares, entre otros muchos, se están manifestando los estudiantes estos días por falta de acceso a hacer prácticas en las empresas. Se han empezado a movilizar esta semana en distintos centros, pero las protestas van a ir a más los próximos días.

El problema es que el pasado 10 de diciembre, la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial publicó una resolución a través de la cual se establece el modelo de convenio o acuerdo entre centros docentes y empresas. El resultado es que cada centro debe registrar de nuevo todos los convenios ya firmados y esa labor está recayendo en el profesorado, que lo tiene que hacer en su tiempo libre.

Los alumnos de la enseñanza pública se quejan que los acuerdos entre centros privados y empresas conlleva que cada vez haya menos puestos a cubrir para el alumnado de la enseñanza pública. Y que incluso, se tienen que buscar las prácticas por su cuenta.

En septiembre, los alumnos salieron a la calle porque unos 48.000 estudiantes se quedaron sin plaza en la FP pública en la Comunidad de Madrid y ahora conforme avanza el curso, los que tuvieron suerte de conseguir plaza, se encuentran con las dificultades para llevar a cabo sus prácticas. Pasa en diversas ramas, pero sobre todo en la sanitaria.

Postura sindical

Según Miguel Ángel González, responsable de CsiF Educación en Madrid, “los alumnos de FP siguen sufriendo los problemas de acceder a realizar prácticas de los centros públicos, cuando sorprendentemente ese problema no se encuentran los alumnos de centros privados”. A su juicio, “corre el rumor de que los centros privados pagan para que sus alumnos puedan realizar prácticas y copan todo el mercado”. Eso obliga, sigue, “a que los alumnos de centros públicos se tengan que buscar la vida y estén desesperados”. De ahí, dice, “denunciamos el modelo de la Comunidad de Madrid” porque el que “se lo puede pagar consigue algo y el que no se tiene que aguantar”.

En este contexto, ya hace unas semanas, este sindicato denunció que son los profesores de los centros públicos los que tienen que llevar a cabo toda la gestión administrativa con las empresas fuera de su horario laboral por la citada resolución de la Consejería de Educación del pasado 10 de diciembre. Y matiza González, “la Comunidad de Madrid da solo 3 horas a los profesores para llevar a cabo este tipo de gestiones, cuando otras comunidades dan seis dentro del horario laboral”.

De la misma forma se manifiesta Isabel Galván, secretaria general de formación de CCOO en Madrid, que considera que “los alumnos de FP en la enseñanza pública por segundo año consecutivo se encuentran sin plazas para llevar a cabo sus prácticas”. Esta profesional explica que “la Consejería tiene abandonados los centros”. Por ello, desde CCOO Formación Madrid han solicitado al Gobierno de Ayuso “que se convoque una reunión urgente para tratar esta situación”. Y ahonda Galván que “esa labor administrativa no puede llevarse a

cabo por los docentes, sino por personal administrativo". De ahí que la consejería que dirige Viciano debe "simplificar la documentación necesaria para enviar alumnos a realizar prácticas y que se articulen medidas para facilitar la obtención de empresas para que el alumnado de centros públicos pueda realizar sus prácticas".

El consejero culpa al Ejecutivo de Sánchez

El consejero de Educación, Ciencia y Universidades, Emilio Viciano, afirmó esta semana que la paralización de la gestión administrativa de las prácticas de los alumnos de Formación Profesional se debe a "la mala política del Gobierno central y la Ley de Formación Profesional".

Viciano defendió que la Comunidad de Madrid "lleva ya mucho tiempo trabajando en esta cuestión", con "un esfuerzo tremendo" por parte, especialmente, de la Dirección General de Formación Profesional, lo que le permitió el año pasado "revertir ese mal efecto que suponía la Ley de FP, y también esa obligación de cotizar por las prácticas".

Ahora, apostilló Viciano, "este problema se ha trasladado a los alumnos de primero", por lo que desde la Consejería de Educación llevan "desde el primer momento reuniéndose con los directores de los centros, informándoles y poniéndose a su disposición".

"Vamos a seguir trabajando en ello, pero yo no me canso de denunciar que esto es fruto de la mala política del Gobierno central y su Ley de FP", zanjó.



Unos 30.000 trabajadores están llamados a la huelga en la educación pública vasca

LAB, Steilas, ELA y CCOO han registrado las jornadas de paros que comienzan la próxima semana

NTM / EFE. 17-01-25

Unos 30.000 trabajadores, entre personal docente, de limpieza y cocina y haurreskolak, están llamados a tomar parte en el ciclo de huelgas convocado por LAB, Steilas, ELA y CCOO en la educación pública vasca en demanda de mejoras laborales a partir de la semana que viene.

Representantes de los citados sindicatos han registrado este viernes en la Delegación de Educación de Bizkaia la dinámica de huelga planteada con el convencimiento de que va a tener un seguimiento "muy importante" porque "la gente está muy enfadada", han indicado en una concentración desarrollada ante la sede del Gobierno vasco en Bilbao.

En concreto, LAB, Steilas, ELA y CCOO han convocado a la huelga al personal docente los días 22 y 23 de enero y 26 y 27 de febrero.

Por su parte, el personal del Consorcio Haurreskolak está llamado a la huelga los días 28 y 29 de enero y 12 y 13 de febrero, mientras que en cocinas y limpieza los paros serán el 30 y 31 de enero y el 19 y 20 de febrero.

Además, los sindicatos han convocado movilizaciones los viernes, desde hoy, en los centros de enseñanza.

Las centrales exigen que las condiciones laborales se decidan en Euskadi y reclaman al Departamento de Educación del Gobierno Vasco que mejore las condiciones laborales de los trabajadores.

Los convocantes piden más inversión en la educación pública para reforzarla y medidas para aliviar las cargas laborales, rejuvenecer las plantillas, recuperar el poder adquisitivo perdido y estabilizar el empleo público, así como garantizar la salud laboral, el euskera y la igualdad.

También piden que se garantice el empleo frente a las fusiones y cierres de centros públicos "que se están decidiendo unilateralmente aprovechando los vaivenes de la tasa de natalidad", según denuncian.

En opinión de los sindicatos, de la mano de las movilizaciones llegará la negociación "real" para conseguir sus reivindicaciones. "Si no salimos a la huelga no nos van a hacer caso", han lamentado.

LAB, Steilas, ELA y CCOO han explicado que los convenios laborales de los colectivos convocados están caducados y han lamentado que, a pesar de que hay un nuevo equipo al frente de Educación, el Departamento "sigue convocando mesas de negociación sin suficiente contenido y dejando a un lado demandas de los sindicatos".

Antes de iniciarse el ciclo de huelgas, las centrales citadas están celebrando asambleas en los distintos centros de trabajo.

En ellas "vemos que la gente está con ganas de salir a la calle y está muy enfadada y agobiada porque no puede realizar su trabajo como les gustaría", ha indicado la representante de ELA Miren Zubizarreta.

"El enfado es latente y creemos que las huelgas van a tener seguimiento importante", ha añadido.



Para la representante de CCOO Sonia Aldave, el Gobierno vasco "tiene un problema. La enseñanza concertada salió a la huelga y consiguió grandes avances y en la pública si no salimos a la huelga no nos van a hacer caso", ha señalado.

A su juicio, "es triste que el departamento de Educación no abogue por la educación pública", ya que "sin esa mejora que necesitan" los trabajadores en sus condiciones "no puede mejorar nuestro sistema público de educación".

EL MUNDO

Así ha mejorado la situación en las aulas en el primer año sin móviles: "Más centrados", "mejor convivencia"...

Alumnos y profesores aprueban el veto regulado en 2024 por la mayoría de CCAA. El 76% de directores de Castilla-La Mancha ve que el estrés se ha reducido

Olga R. Sanmartín. Viernes, 17 enero 2025

Como buena parte de los adolescentes, Susana Castany recibió su primer móvil a los 12 años, cuando pasó del colegio al instituto. Esta estudiante de 15 años en el IES Miguel Espinosa de Murcia al principio vio «raro» que se prohibiera el teléfono en su centro educativo pero ahora lo agradece porque, entre otras cosas, su tiempo de uso ha bajado a la mitad. «Estamos más centrados en clase y hablamos más entre nosotros en el recreo, no siento esa ansiedad por mirarlo todo el rato», dice.

Ha pasado un año desde que las CCAA comenzaron a aprobar normativas para expulsar a los móviles de los colegios e institutos. Hasta enero de 2024, cada centro tenía sus propias directrices. Sólo Galicia, Madrid, Castilla y León y Castilla-La Mancha habían regulado esta cuestión a nivel autonómico. La ministra de Educación, Pilar Alegría, propuso un gran acuerdo estatal y, aunque no se llegó a adoptar un pacto a este nivel, desde entonces todas las CCAA menos La Rioja y el País Vasco han ido poniendo en marcha o actualizando normativas regionales en la misma dirección de restringir el uso e incluso ampliando el veto al patio, al comedor o a las actividades extraescolares. El balance, 12 meses después, es «muy positivo», según la información recabada por EL MUNDO en todas las CCAA.

En Castilla-La Mancha, que actualizó el año pasado una norma de 2014, el 74% de los directores de Secundaria constata que se han reducido las conductas contrarias a la convivencia relacionadas con el uso de móviles, según un cuestionario enviado por la Consejería de Educación a todos los institutos y colegios sostenidos con fondos públicos de la región.

El sondeo, elaborado para este diario y canalizado a través de la Inspección, muestra que el 76% de los directores asegura que ha bajado el estrés del alumnado al no estar pendiente de mirar el teléfono. Casi el 80% ve que ha mejorado la convivencia gracias a esta prohibición. El 95% dice se sentirse satisfecho.

Otro informe elaborado por el Gobierno de Murcia, que en enero de 2024 puso en marcha la prohibición, señala que se han reducido casi un 73% los casos de ciberacoso y que han bajado un 31% las faltas muy graves relacionadas con amenazas, insultos, agresiones o actos violentos entre alumnos, así como los que atentan contra la integridad, intimidad o dignidad de los profesores.

Fuentes de ambas consejerías explican que la restricción ha ido acompañada de otras acciones y programas de resolución de conflictos y de prevención de acoso escolar que han sensibilizado a los estudiantes en un uso «más responsable» de las nuevas tecnologías, una línea de trabajo en la que van a seguir insistiendo.

Los directores han visto que la aprobación de las normas autonómicas ha contribuido a la mejora de la convivencia porque «ya no se trata sólo de una cosa interna del centro, sino que está amparada por el Gobierno autonómico», en palabras de Antonio Coll, director del IES Miguel Espinosa de Murcia, donde, en lo que va de curso, sólo se ha registrado un conflicto por un malentendido de dos alumnas en un grupo de WhatsApp.

«Me parece buena idea porque los jóvenes estamos muy enganchados, es una forma de desconectar durante el tiempo que pasamos en el instituto», opina Rodrigo Salvador, alumno de 15 años compañero de Susana Castany. «He notado la diferencia, porque ya no tengo esa necesidad de sacarlo al salir de clase», añade, a su lado, Iván Giutzieri, de 13 años.

Asier Zabala, de 17 años, afirma: «Me parece muy buena idea que no se pueda utilizar. En el patio la gente conversa más y juega con la pelota. Yo he visto cosas muy serias, como pasarse de unos a otros la foto de una chica de otro instituto desnuda o hacer *stickers* para reírse de los profesores. Algunos alumnos hacían mal uso, sacaban fotos sin permiso y faltaban al respeto. Yo me he salido del grupo de clase de WhatsApp porque llegan 100 mensajes al día».

«Los centros nos trasladan que, desde que el móvil no se permite, el clima y la convivencia han mejorado y los jóvenes socialmente se relacionan más entre sí. Nos lo han comentado repetidamente», resumen en el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña, que también aprobó su normativa en enero del año pasado. Lo constata Mercè Palau, directora del instituto Miquel Martí i Pol de Roda de Ter (Barcelona), que cuenta que «los expedientes disciplinarios por ciberacoso han pasado de los tres o cuatro que había otros años a ninguno este curso, mientras que las incidencias relacionadas con el mal uso del móvil se han reducido de 40 a ninguna».

Este instituto prohibió el móvil hace cuatro años, «porque los alumnos no hablaban entre ellos y el teléfono era la excusa para empezar muchas discusiones». Pero empezó a haber problemas porque, cuando eran sorprendidos con el aparato, algunos estudiantes se negaban a que el profesor se lo requisara. El centro ha cambiado el protocolo para que los críos tengan que firmar un documento de cesión voluntaria del dispositivo, además de renunciar a estar dos días sin él, un tiempo que para ellos es una eternidad. El resultado es que «la convivencia ha mejorado muchísimo», en palabras de la directora.

Desde Extremadura, que tiene prohibido el teléfono desde el 1 de marzo de 2024 en todo el recinto escolar, coinciden en que la medida «ha dado seguridad a los centros educativos», que hasta hace un año se exponían a posibles denuncias de las familias. «No ha habido problemas al ejecutar la instrucción», señalan en esta región, que hace una valoración «muy positiva», como Baleares o Canarias, que restringieron el móvil en los colegios en enero de 2024.

En Galicia, el veto se produjo en las aulas en 2015, pero hace un año se amplió a todo el recinto. Fuentes de la Consellería afirman que «los propios estudiantes lo aceptaron sin problemas». «Cuando les preguntamos, nos dicen que no lo echan de menos», precisa Mónica Mariño, directora del IES Alfredo Brañas de Carballo (La Coruña), que no deja sacarlo ni en las excursiones -es ella la que hace las fotos- ni a la salida del instituto. Si un día un profesor lo requiere como herramienta educativa para una tarea, el departamento debe notificarlo a los padres con antelación.

El resultado es que el pasado trimestre sólo se han registrado dos expedientes disciplinarios por faltas graves, frente a la decena que se han producido en el mismo periodo de otros cursos. Si antes se requisaban unos 20 aparatos por evaluación, en esta ocasión sólo se han quitado dos.



La escasez de oferta, el crecimiento de la privada y la ley amenazan con dejar sin prácticas a miles de estudiantes de FP

Estudiantes de varias comunidades autónomas denuncian que ya les están anunciando que no hay plazas para que realicen sus prácticas obligatorias y la situación se agrava: a la falta de puestos del año pasado se une que este curso la ley obliga a hacer prácticas también en 1º, lo que aumenta la demanda

Daniel Sánchez Caballero / Ariadna Martínez. 18/01/2025

Las cuentas, simplemente, no dan. La FP está disparada en general, el sector privado crece sin freno y este año la ley obliga a que el alumnado de primer curso también haga prácticas. No hay sitio para todos, es cuestión de números. Por (al menos) segundo año consecutivo, estudiantes de FP de diferentes puntos del país denuncian que ya les han dicho que no van a tener plazas para realizar sus prácticas obligatorias. Sin ellas no pueden avanzar o concluir sus estudios. Sin prácticas, no hay título.

La situación explotó el curso pasado en la Comunidad de Madrid, donde cientos de estudiantes de la pública se vieron sin un sitio en el que completar su formación, desplazados por sus compañeros de la privada. Según sostenían los afectados, los centros privados estaban pagando hasta 500 euros por las plazas, maniobra contra la que los públicos no podían competir. La situación se dio sobre todo en los estudios de la rama sanitaria (los hospitales y centros a los que pueden acudir son finitos, y estos ciclos formativos están muy al alza), pero este año se está extendiendo a otros sectores y comunidades.

En Asturias, cientos de estudiantes se han manifestado para protestar porque no hay empresas para ellos, según ha informado la prensa regional. Los estudiantes denuncian que el Gobierno del Principado no firmó los convenios necesarios para habilitar plazas para todo el estudiantado que las necesita. Tras las protestas, el Consejo de Gobierno dio luz verde este viernes al nuevo modelo de convenio entre centros educativos y empresas que, según una nota del Ejecutivo, «posibilitará la estancia en centros de trabajo del alumnado de FP. Una vez aprobado el modelo, cada centro sostenido con fondos públicos suscribirá a partir de ahora los correspondientes acuerdos con empresas, con el fin de que las personas matriculadas en ciclos y cursos de especialización de FP puedan completar su formación práctica». Fuentes del Gobierno sostienen que la consejera, Lydia Espina, garantizó ayer que habrá prácticas para todos.

Madrid va camino de repetir lo del pasado año. «El pasado jueves nos enteramos de que no va a haber plazas para todos», cuenta Soraya, que está cursando el grado superior de Técnico de Laboratorio Clínico y Biomédico



en el IES Villaverde, en Madrid. “De los 27 que somos en clase, 15 no tienen plaza. No sabemos qué va a pasar, llevamos buscando [plazas] por nuestra cuenta desde diciembre y nada. Nosotras y nuestros tutores”, añade.

Soraya, estudiante de primer curso, va camino de sufrir la disposición de la nueva ley de FP que obliga a realizar más prácticas a todo el alumnado. El total de horas en empresas sube de las casi 400 en total que se venían haciendo en la modalidad estándar de la FP (la Dual, minoritaria, tiene más) hasta 500. Esas cien largas que se ganan hay que hacerlas en 1º, pero no está resultando fácil. Esta joven hizo un vídeo de denuncia en TikTok y las respuestas se llenaron de jóvenes de todo el país contando que están en la misma situación. “Y algunos a los que sí les han ofrecido plaza es a más de 100 kilómetros de sus casas”, cuenta.

“Se veía venir”, apunta Beatriz Borrás, diputada de Más Madrid en la Asamblea de Madrid. “Dieron dos años a las comunidades para que planificasen cómo ampliar las plazas, pero parece no lo han acabado de hacer y está pasando esto en todas las autonomías, especialmente en Madrid”, explica.

Coral Latorre, secretaria general del Sindicato de Estudiantes, confirma que les están llegando quejas de Asturias, Catalunya o Castilla y León, además de Madrid. “Ya ocurrió el año pasado. Llega el mes de enero y los estudiantes se encuentran con que no hay prácticas suficientes para todo el mundo. La opción que les dan es esperar hasta el año que viene. Es decir: alargar hasta un tercer año el ciclo”, lamenta.

En esas está Sofía, estudiante de 2º de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico. “Entró un día el tutor en clase y nos dijo que había seis plazas para prácticas”, cuenta. Son 50 en los dos grupos. “Los tutores han estado paseándose por hospitales públicos pidiendo prácticas, pero solo han conseguido en el de Villalba (a 50 kilómetros de Madrid, donde está el centro). Están yendo ellos personalmente porque no se las facilitan”, cuenta. Como Soraya, está indignada.

La Consejería de Educación ha explicado a este periódico que “está informando y asesorando a los equipos directivos de los centros públicos de FP para garantizar el cumplimiento de la nueva normativa estatal”, sin entrar en más detalles. También lamenta el departamento que dirige Emilio Viciano la imposición de prácticas al alumnado de primer curso, “una exigencia del Gobierno central que la Comunidad de Madrid lleva meses denunciando, ya que obliga a hacer prácticas a unos estudiantes que todavía no tienen los conocimientos suficientes para aprovecharlas”.

Más prácticas, mismas plazas

Luis García Domínguez, director del IES Puerta Bonita de Madrid y presidente de la Asociación de Centros de FPEmpresa, explica que “la preocupación existe”, pero que la situación aún no es definitiva. “Ahora es cuando los tutores de los centros están empezando a recibir los ‘sies’ o los ‘noes’ a las prácticas. A finales de enero o principios de febrero sabremos cómo va”, sostiene. Pero sí admite que puede haber problemas con la incorporación del alumnado de 1º. “Si el año pasado había X plazas para todos y este llegan los primeros...”, deja la frase en el aire.

“La dimensión de todo esto se verá más adelante”, coincide Coral Latorre, del Sindicato de Estudiantes, que anuncia protestas. “Estamos impulsando diferentes acciones. Estamos coordinando todo este malestar. Nos están llegando quejas de decenas de institutos. El año pasado en Madrid fueron más de treinta en esta situación”. Y los estudiantes se echaron a la calle.

Beatriz Borrás, de Más Madrid, recuerda que finalmente la situación se solventó “metiéndolos como sardinas en lata, donde cabían 20 metieron 40”, una solución puntual que “no ataca el problema de raíz”. “Educación sacó un convenio con el Sermas para agilizar el tema con los sanitarios, pero en los institutos les están dando muy pocas plazas. Es más que el año pasado, pero aún insuficiente”, explica.

Luis García recuerda que aunque ahora la ley obliga a hacer parte de las prácticas en 1º, también contempla que si el sistema no tiene capacidad de ofrecer plazas para todos se pasen a 2º. Debería ser solo en casos excepcionales, pero vamos camino de que estos sean habituales durante un tiempo. Además, advierte, eso generará un problema quizá mayor a futuro. “Si el alumnado de 1º no puede hacer las prácticas, van a tener que completar 500 horas en 2º. Y es complejo organizar un curso con 500 horas de prácticas. Supone quitarle todo un mes lectivo a ese segundo curso”, advierte.

García se declara optimista, aunque concede que “el primer y segundo año van a ser difíciles”, y cree que sería necesario que el Gobierno incentive a las empresas para que estas se abran a acoger estudiantes. “Le hemos pedido a la administración central que se arbitren ayudas (tasas, impuestos, descuentos...) para las empresas que colaboran con las prácticas”, cuenta, y argumenta que ya se hizo en el pasado. “Cuando apareció el modelo de ciclos formativos a mediados de los 90 se le daba a las empresas 456 euros por alumno para los tres meses que duraban esas prácticas”, recuerda.

El número de adolescentes de Estados Unidos que usan ChatGPT para hacer los deberes se ha duplicado en apenas un año

El 26 % de los alumnos entre 13 y 17 años hace sus tareas con ayuda de esta inteligencia artificial. Esto supone un incremento con respecto al año anterior, cuando solo lo empleaba con este fin un 13 %

Clara González. 18/01/2025

Aunque la gran mayoría de los adolescentes de Estados Unidos todavía no usan ChatGPT para hacer sus deberes escolares, el número de los que sí emplean el bot de esta manera se ha duplicado en apenas un año. Según un estudio recientemente publicado del Pew Research Center, el 26 % de los alumnos entre 13 y 17 años hace sus tareas con ayuda de esta inteligencia artificial. Esto supone un incremento con respecto al año anterior, cuando solo lo empleaba con este fin un 13 %.

Los datos de este informe reflejan que el número de adolescentes que recurren al chatbot ha aumentado en todos los grupos demográficos analizados. En 2023, el porcentaje era similar para alumnos blancos, negros e hispanos, pero tan solo 365 días después, los dos últimos, con un 31 % cada uno, eran los que tenían más probabilidades de utilizar la IA con fines escolares, mientras que los blancos un 22 %.

Por otro lado, los autores han observado que los estudiantes que más lo emplean son los de 1 y 2 de Bachillerato (allí 11º y 12º grado), con un 31 %. Estos son seguidos por los de tercero y cuarto de la ESO (grados 9 y 10), que admiten haberlo usado en una cuarta parte de los casos. El porcentaje más pequeño se lo llevan los de los primeros cursos de secundaria (7º y 8º grado), quienes presentaron un 20 % de probabilidad de utilizar la IA. En cambio, los resultados no varían en función del género del alumno o del nivel de ingresos de su familia.

Esta encuesta del Pew Research Center, para la que se tomó el testimonio de 1.391 adolescentes de entre 13 y 17 años, ha revelado que ellos mismos opinan que usar ChatGPT para unas tareas está bien, pero no tanto para otras. En este sentido, un poco más de la mitad (54 %) considera aceptable usar la IA para investigar nuevos temas, pero muchos menos apoyan emplearla para hacer cálculos matemáticos. El 29 % de los adolescentes estadounidenses acepta pedirle al bot que resuelva los problemas de matemáticas, a lo que otro 28 % se opone. En cambio, el 42 % de ellos dice que está mal usarlo para escribir redacciones, algo que sí acepta el 18 % de los adolescentes. Por otro lado, entre el 15 y el 21 % de los encuestados no está seguro de si resulta aceptable o no utilizar la IA para estos deberes.

En cuanto al conocimiento que los jóvenes tienen de esta herramienta, el 79 % de ellos afirma haber oído hablar de ella, frente al 67 % que era en 2023. Ahora están más familiarizados con el programa: un 32 % confirma haber escuchado mucho sobre él, cuando un año antes era un 23 %.

Según indican los autores del análisis cuanto más se familiariza un adolescente con ChatGPT, más probable es que lo use para ayudarle con sus tareas del colegio. Alrededor del 56 % de los que afirmaron haber oído hablar mucho sobre el bot, confirmaron haberlo usado con este fin. Mientras, este porcentaje se reduce al 18 % entre los que solo han escuchado hablar un poco sobre esta inteligencia artificial.

Esta misma asociación ocurre con aquellos que se mostraron más propensos a decir que está bien usarlo para hacer deberes. Aunque la gran mayoría han recibido información sobre la herramienta, el nivel de conocimiento varía según el grupo. Los adolescentes blancos son los más propensos a decir que han escuchado algo sobre ChatGPT por encima de negros e hispanos. De igual manera, los alumnos de hogares con mayores ingresos anuales también encabezan la lista de los enterados sobre el bot, si bien, los adolescentes de familias con menor nivel adquisitivo fueron los que más aumentaron su conocimiento sobre el chat durante el último año.

La Voz de Galicia

Julio Trashorras, Defensor del Profesor: «En Galicia hemos pasado de dos mil alumnos con necesidades especiales a ocho mil de un curso para otro»

Los orientadores están desbordados. «En muchos casos, acumulan retrasos de un año o dos para elaborar un informe de valoración de un alumno», dice el docente, que asegura que los chavales suspenden en educación digital: «No se separan del móvil, pero después no saben enviar un correo electrónico»

NOELIA SILVOSA. 18 ene 2025.

Un tremendo aumento de alumnado con necesidades educativas especiales, un preocupante empeoramiento de la salud mental en estudiantes y docentes y una sangrante falta de educación digital —y a veces analógica— en niños y padres. Todo ello, sumado a una Administración educativa que, ante el conflicto, «muchas veces busca minimizar el ruido y tapar los problemas para meterlos debajo de la alfombra y tener al papá contento». Esos son los principales problemas que denuncia el informe del Defensor del Profesor del sindicato ANPE Galicia, que un curso más encabeza el docente Julio Trashorras.



— ¿Cuáles son las principales fuentes de conflictividad en las aulas ahora mismo?

— Nos están refiriendo cada vez más casos de ansiedad por parte del profesorado, que achacamos al hecho de que ha aumentado muchísimo el alumnado con necesidades especiales. Estoy hablando de que hemos pasado de dos mil y pico alumnos con algún tipo de necesidad educativa especial diagnosticada a ocho mil y pico.

— ¿En cuánto tiempo?

— De un curso para otro, del curso pasado al actual. Necesitamos dotación de profesorado especialista suficiente. Se trata de un alumnado con un diagnóstico, con trastornos como TDAH, trastornos del espectro autista, del lenguaje, etcétera.

— ¿Y este aumento tan grande en tan poco tiempo a qué se debe?

— Hay que tener en cuenta que, fruto del acuerdo de mejoras del sistema educativo que firmamos, entre otros, ANPE, el hecho de contar con alumnado con algún tipo de diagnóstico en el aula suponía o debería suponer el desdoble de aulas o el aumento de profesorado. Entonces, puede que hayan aflorado también alumnos que no tenían presentado en el departamento de orientación de sus centros el correspondiente informe, y que ahora hayan optado desde los centros por pedirlos, para ver si de esa manera conseguían o bien duplicar aulas, o bien una mayor dotación de profesorado.

— ¿Parte de esta cifra puede ser de valoraciones atrasadas por parte de los orientadores por la sobrecarga de trabajo?

— Sí, la Administración educativa gallega debería formar una red de orientación, porque no existe una claramente definida. No hay unos criterios claros de asignación a los distintos centros educativos; hay centros más grandes que otros que comparten orientador, mientras que otros más pequeños tienen un orientador a tiempo completo. Luego, hay que tener en cuenta que existen siete equipos de orientación específicos ubicados en las siete principales ciudades de Galicia que también están desbordados, con informes de evaluación de alumnado con altas capacidades, de alumnado con TDAH... Hay que abordar eso, porque hace que también se retrase el protocolo a aplicar. Cuando hay dudas, el alumno va al orientador para que valore. Pero muchas veces es necesario no solamente el informe del orientador, sino del equipo de orientación específico, que solo hay uno en cada una de las siete principales ciudades, y que acumulan retrasos de un año o dos.

— ¿Hay más factores que expliquen el aumento de los problemas de salud mental entre los docentes?

— Hay otro aspecto fundamental sobre el que llevamos incidiendo ya desde hace un par de cursos. El alumnado también lo está sufriendo, y lo achacamos a la situación totalmente inédita que vivimos en este país con el tema del confinamiento por la crisis sanitaria. Yo siempre digo que nos hemos cansado de repetir que, si bien nosotros lo llevábamos mal, los niños eran un ejemplo, que lo llevaban estupendamente. Y parece que no lo han llevado tan estupendamente como nosotros pensábamos. Ahora están aflorando muchísimos problemas dentro de los adolescentes, incluso de niños más pequeños, de primaria.

— ¿Qué les notáis en el aula?

— Además de los problemas generales que son achacables a la propia edad y al período evolutivo que están viviendo, como pueden ser los cambios hormonales, cada vez hay más casos de chavales que te dicen que se sienten preocupados, que no duermen por las noches, que se sienten tristes... Y está ahí reflejado que han aumentado los problemas de autolesiones e incluso de pensamientos suicidas que se transmiten a la orientación del centro o a algún profesor. No es algo muy general, son casos más puntuales, pero están ahí.

— En el informe recogéis que las llamadas que recibisteis el curso pasado se centraron mucho en problemas relacionados con las nuevas tecnologías.

— En cuanto al tema de las nuevas tecnologías, tenemos que plantearnos eliminar lo de «nuevas», porque realmente ya han dejado de serlo hace mucho tiempo. Son herramientas que los chavales utilizan habitualmente porque son nativos digitales, pero yo siempre digo que el problema que tenemos es esa enorme brecha. Nosotros no hemos nacido siendo nativos digitales, ellos sí. ¿Qué ocurre? Te puedes encontrar casos muy curiosos, en el sentido de que saben manejar perfectamente un móvil o una tableta, pero les mandas un correo electrónico y no saben abrirlo, o enviar uno. Les falta mucha educación digital. Ellos utilizan el móvil más que nada dentro de su ámbito social, y esa falta de educación digital les hace no ser conscientes de los problemas que puede tener un mal uso.

— ¿Y los padres les dan un buen uso?

— De hecho, nosotros elaboramos varios decálogos para el buen uso, tanto para el alumnado como para los padres. A los famosos grupos de WhatsApp de papás y mamás a veces se les da un uso no adecuado que repercute en la educación de los niños. No puede ser el «es que mi hijo se ha dejado olvidado el libro, ¿me podéis pasar las fotos?», o «no sé qué tarea tiene que hacer». Así les restamos autonomía a los propios chavales y nos estamos convirtiendo en sus secretarios y secretarías personales. Si tiene un problema, está el grupo de WhatsApp de papás y se lo vamos a solucionar. Y luego hay temas mayores, a lo mejor pones a

caldo a cualquier profesor porque has tenido un problema con él. Eso acaba llegando a todos los lados, porque trasciende.

—¿Detectáis problemas por el acceso al porno a edades tempranas?

—Es que ya partimos de la base de que entendemos que debería haber una educación sexual establecida dentro de las aulas desde edades muy tempranas, y siempre adaptada a la edad de los niños, por supuesto. Pero choca muchas veces con los propios padres, que no están dispuestos a que se hable de determinados temas en clase. Sigue siendo en muchos casos tabú, por extraño que nos pueda parecer. Pero hay muchos padres que no son conscientes de los contenidos a los que pueden acceder de una manera muy sencilla sus hijos. Entonces, estamos desvirtuando totalmente una situación que debería ser normalizada con una educación adecuada. ¿Cuál es el problema? Que ellos están accediendo a una educación sexual basada en unos contenidos que no son adecuados.

—En el informe también abrí el melón de las presiones que recibís los profesores por parte de los padres y las madres.

—Aquí el problema fundamental no es ya que se produzcan presiones, que se producen siempre que hay algún tipo de evaluación, porque estamos hablando de la educación de nuestros hijos y de nuestras hijas, que para nosotros es un aspecto importante y fundamental, y en muchas ocasiones no vamos a estar de acuerdo con el criterio que puede tomar un profesor con respecto a determinada calificación de una asignatura. Pero el problema no está ya en que nos presionen a nosotros, sino que muchas veces acuden directamente a la inspección educativa, y ahí el problema que nos encontramos es que en ocasiones es la propia inspección educativa la que pasa por encima del profesor y cambia una nota sin ningún tipo de criterio objetivo. Eso para el profesional supone un cuestionamiento que muchas veces mina su propia autoestima y su autoridad como docente.

—¿Por qué lo que dice el padre o la madre se prioriza a veces por encima de lo que dice el profesor?

—Hoy en día los padres saben moverse muy bien en determinados terrenos, y saben que si tú haces ruido, muchas veces consigues cosas. Y por ahí vamos. Muchas veces, la Administración educativa lo que busca es minimizar ese tipo de ruido. Al final, estamos hablando de una Administración, que no dejan de ser entidades de tipo político, que lo que no quieren son conflictos. Se tapan los problemas y se meten debajo de la alfombra. Si yo tengo al papá contento, no hay ningún problema en el centro. Porque además ese descontento, muchas veces de un papá, no te preocupes que se va a encargar de intentar transmitirlo y contagiarlo a otros papás. Entonces, si ya somos 20 o 30 papás los que estamos protestando, lo que trasciende de cara al público es que hay un problema en ese centro educativo, cuando a lo mejor no lo hay.

—¿Y más allá de las notas, en qué sufrís esas presiones?

—Estamos percibiendo también la actitud que traen muchas familias cuando hay algún problema con un alumno por algo que se ha producido en el aula, y el docente considera oportuno hablar con sus padres en una tutoría. Ahí notamos que muchas veces vienen con una actitud poco proactiva, en el sentido de que le dan toda la credibilidad posible a su hijo sin escuchar cuál es la postura del docente.

—Decís que percibís que la actitud de los padres se traslada a los niños, que tienen comportamientos disruptivos. ¿Como cuáles?

—Nuestros hijos, sobre todo en edades muy tempranas, nos utilizan totalmente como modelo. Entonces, si les transmitimos un determinado tipo de comportamiento, lo van a asumir como normal. Y ya no estoy hablando solamente del comportamiento que tú puedas tener hacia el docente. Tú vas por la calle, te encuentras que alguien hace cualquier cosa con el coche, te pones a insultarlo, a gritarle... No nos damos cuenta del ejemplo que les damos. Y esto produce esas mismas situaciones en los hijos: "hay padres que creen a su hijo sin escuchar la postura del profesor".

EL PAÍS EDITORIAL

La reforma del profesorado, desafío de país

La negociación entre Gobierno y sindicatos debe tener la ambición de actualizar la selección, promoción y evaluación de un colectivo esencial para la sociedad

EL PAÍS. 19 ENE 2025

Acaba de comenzar una negociación clave para el futuro del país. El Ministerio de Educación y los seis principales sindicatos de enseñanza discuten desde esta semana la gran reforma pendiente en materia educativa: la del profesorado. La ambición es mejorar las condiciones laborales en las que se ejerce la profesión docente, pero también cambiar los mecanismos de selección, promoción y evaluación del profesorado para mejorar la calidad de la enseñanza. La cuestión no solo afecta de forma directa a los 784.000 profesores en activo y a los 8,3 millones de alumnos y sus familias, sino al conjunto de la sociedad.

Los resultados de España en las pruebas internacionales son claramente mejorables. La inestabilidad provocada por los constantes cambios legislativos y una resistencia corporativa a cuestionar los modelos



actuales han impedido hasta ahora abordar esta cuestión. La reforma es un mandato de la Lomloe (2020). En 2022, el ministerio hizo una primera propuesta, y tres años después sigue pendiente.

Los sindicatos ponen énfasis en la reducción del horario lectivo, la disminución del número de alumnos por clase y la equiparación de los maestros de colegios a los profesores de secundaria. Está claro que la mejora de las condiciones laborales resulta positiva para la calidad de la enseñanza. Pero no es suficiente. Los países más avanzados se caracterizan por una mayor valoración social de los docentes, pero también por una mayor exigencia en su preparación y en su evaluación. Eso implica cambios en la formación, en el acceso a la carrera y en la progresión profesional.

Existe un amplio consenso sobre la necesidad de cambiar el currículo de los estudios de formación del profesorado, y las universidades ya trabajan en un nuevo modelo. Se ha de reformular también el máster que da acceso a la carrera docente y el sistema de oposiciones, claramente desfasado. Los profesores no solo han de demostrar competencias en su materia, sino las habilidades didácticas y comunicativas necesarias para transmitir el conocimiento. Es relevante la propuesta de implantar un periodo de prácticas obligatorias y remuneradas bajo la tutela de un docente experimentado. Lo deseable es un sistema parecido al MIR de la profesión médica. Aunque su coste puede resultar elevado, el beneficio sería indiscutible.

También hay que abordar sin miedo un sistema de incentivos que premie la excelencia docente, de manera que la progresión en la carrera profesional no dependa solo del tiempo. Una verdadera carrera profesional debe vincular los ascensos y mejoras retributivas a la evaluación de la competencia demostrada y los resultados obtenidos.

El sistema educativo no puede permitirse perder esta oportunidad de ponerse al día ante los nuevos desafíos, que tienen que ver con la mayor diversidad del alumnado y con las demandas de un desarrollo tecnológico acelerado que exige una gran flexibilidad y capacidad de adaptación.

EL DEBATE **OPINIÓN**

La base del problema educativo

Hay que evitar a toda costa que el niño se frustre lo más mínimo en casa y en el colegio. Por ello, hay que evitar suspensos y, si es posible, promover que en clase haya muchos dieces, aunque es obvio que, si todo el mundo saca 10, el 10 entonces no vale nada

Daniel Martín Ferrand. 19/01/2025

Antes de seguir en estas páginas con el análisis de las distintas materias del currículo escolar, quizás deba explorar la que considero raíz de todos los males de la educación institucional en España, quizás en todo Occidente. Ciertamente es que cuando la ley que impera, la LOMLOE, propone la promoción de lo socioafectivo como la clave para mejorar en matemáticas, queda claro que los responsables de la (in)educación no están a la altura; a pesar de ello, para mí el germen del problema radica en la sociedad (occidental).

Frente a la excelencia y el rigor como principios básicos de la educación del pasado, ahora se ha erradicado, incluso, la exigencia. No digo que ahora se exija menos: ahora apenas se exige. Por eso, como la propia LOMLOE ratifica, lo importante es pasar de curso a toda costa. Conozco a compañeros de colegio que repitieron allá por los 80 y luego encontraron su camino en la vida, y algunos de ellos son hoy brillantes profesionales con título universitario. Pero hoy no se debe repetir más que en circunstancias excepcionales. Valga el ejemplo de la no-repetición como muestra de los muchos síntomas que caracterizan la enfermedad de nuestro cuerpo educativo.

En líneas generales, la eliminación de la exigencia se traduce en el trato exquisitamente muelle que se le dispensa al alumno. Hay que evitar a toda costa que el niño se frustre lo más mínimo, en casa y en el colegio. Por ello, hay que evitar suspensos y, si es posible, promover que en clase haya muchos dieces, aunque es obvio que, si todo el mundo saca diez, el diez entonces no vale nada. Cuando das clase en 1º ESO —antiguo 7º EGB— te topas con chavales con un nivel muy justito. Enseguida te vienen los padres a protestar porque «mi hijo en Primaria sacaba todo sobresalientes».

Poco o nada enfrentados a la frustración, hoy en día sacar un 8 puede ser una tragedia para muchos estudiantes y, por empática extensión, en sus hogares que, protectores ellos, presionan a los profes para que continúen en su línea de mimo supremo. Y lo mismo se puede decir de los suspensos, porque nada peor para el crecimiento de un ser humano que enfrentarse a un obstáculo tan tremebundo como sacar un 4 en un examen de matemáticas.

A todo este embrollo de molice y permisividad académica —¡y disciplinaria!— contribuyen decisivamente pedagogos, psicólogos y orientadores de centro. En pocos años los profesores tendrán que realizar exámenes a la carta, según las características de cada chaval, porque aquí, frente a la igualdad por abajo en los contenidos, sí se diferencia hasta el extremo. Hay exámenes —en cualquier colegio— en que se piden tan

pocos conocimientos que quizás sean aptos para nuestros queridos primos, los grandes primates —dicho sea esto con todo mi respeto hacia tan simpáticos animales—.

Pero, no nos engañemos, la base del problema, de la permisividad, del «pasa, pasa», no radica en la ley, ni en la psicopedagogía, ni en los profesores, ni en las escuelas, aunque todos en el fondo seamos cómplices e, incluso, promotores del asunto. La base es social, pues en nuestro cariño hacia los niños hemos creado un mundo muelle donde se elimina la frustración y la dificultad del crecimiento del infante, del adolescente, del futuro ciudadano. Hemos superado, por fortuna, los abusos de los libros de Dickens, pero para instalarnos en la blandura de la princesa del guisante de Andersen.

Lo que, a la postre, es más que preocupante. No solo estamos construyendo analfabetos fácticos, capaces de tragarse las mentiras más escandalosas de los peores políticos, sino que además no consiguen enfrentarse a los inevitables reveses de la fortuna. Muchos de nuestros alumnos tienen dificultades a la hora de leer y sumar, pero también a la hora de afrontar las más mínimas complicaciones de su propia existencia. Y todo por ser demasiado blandos, demasiado permisivos, cuando quizás deberíamos recuperar no solo la más elemental exigencia, sino los tan añorados valores del rigor y la excelencia.

Noticias de Navarra

Luz verde a la orden foral que establece el nuevo Plan de Coeducación de Navarra

Formará parte del currículo autonómico y será de obligado cumplimiento en todos los centros educativos financiados con fondos públicos

DIARIO DE NOTICIAS. PAMPLONA 20-01-25

El Departamento de Educación ha aprobado la orden foral por la que se establece el nuevo Plan de coeducación de Navarra cuyo objetivo es consolidar un modelo de escuela que prevenga todo tipo de violencias sexistas y elimine las desigualdades entre hombres y mujeres. El Plan, que ha sido publicado hoy en el Boletín oficial de Navarra, culmina un largo proceso de trabajo, incorpora las aportaciones recibidas en el proceso de exposición pública y para su definición ha contado con la colaboración de más de 70 tutoras y tutores que trabajan en el proceso formativo coeducativo.

Tal y como establece la ley foral 17/2019, de 4 de abril, de Igualdad entre Mujeres y Hombres, este Plan de Coeducación formará parte del currículo autonómico de Navarra y, al igual que el programa SKOLAE como concreción del mismo, será de obligado cumplimiento en todos los centros financiados con dinero público, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 4.5 del Decreto Foral 72/2021, de 18 de agosto.

Apoyado en diferentes acuerdos internacionales, el Plan está avalado por un extenso marco normativo a nivel estatal y foral que obliga a realizar la educación para la igualdad.

El nuevo Plan se sustenta en el Decreto Foral 72/2021 por el que se regula la coeducación en los centros públicos y concertados del sistema educativo de la Comunidad foral de Navarra. Este decreto, subsidiario de la ley foral 17/2019, recoge de dicha ley la definición de coeducación como “la acción educadora que potencia la igualdad real de oportunidades y valora indistintamente la experiencia, aptitudes y aportación social y cultural de mujeres y hombres en igualdad de derechos, sin estereotipos sexistas, homofóbicos, bifóbicos, transfóbicos o androcéntricos ni actitudes discriminatorias por razón de sexo, orientación sexual, identidad de género o expresión de género”.

Convivencia democrática y en igualdad

Como herramienta educativa, el Plan debe servir para lograr una convivencia democrática y en igualdad, basada en el respeto entre mujeres y hombres y ha de considerarse elemento indispensable para lograr la calidad educativa e inclusiva debido a que garantiza el desarrollo integral del alumnado y le capacita para vivir en igualdad sin ningún sesgo de género.

En febrero de 2024 Educación anunció su decisión de recurrir en casación ante el Tribunal Supremo la sentencia de la sala de lo contencioso-administrativo del TSJN por la que se anuló el Plan de Coeducación 2021-2023 debido a errores en su tramitación. El Departamento expresó su respeto a la resolución judicial, pero aclaró que no compartía la argumentación de la sentencia que, estimando el recurso de varias familias, anuló la Orden Foral 92/2021, del consejero de Educación y el Acuerdo de Gobierno de Navarra de 29 de marzo de 2023, en los que se desarrollaba el Plan entonces anulado. Educación defiende que el Plan anulado no era una norma sino un mero acto administrativo ya que del mismo no se deducía vocación de permanencia, se consumía con su ejecución y suponía la aplicación del derecho ya existente. La anulación judicial del anterior Plan no tuvo efecto práctico alguno en los centros educativos y ya en ese momento el departamento dio a conocer que trabajaba en la tramitación de un nuevo Plan de Coeducación conforme a las exigencias establecidas por el TSJN en su sentencia. A diferencia del anterior, el nuevo Plan de Coeducación, estará vigente en tanto no se modifique o derogue la presente orden foral ahora aprobada.



EL PAÍS **OPINIÓN**

'Bullying': los 'malos' también necesitan ayuda

El caso del grupo de adolescentes de Vigo que tenía atemorizado a otro joven destapa, una vez más, la importancia de prevenir, vigilar e intervenir a tiempo. ¿Es posible la marcha atrás en la espiral de violencia temprana?

CÉSAR DE LA HOZ. Madrid - 20 ENE 2025

"Lo sabe todo el mundo, pero como son menores no se puede hacer nada". Este fue el mensaje que el padre de un menor agredido en Vigo por un grupo de jóvenes armados con puños americanos el pasado noviembre expresó ante los medios de comunicación, impotente, por lo que consideró una respuesta ineficaz del sistema educativo. Tras el suceso, el joven agredido dejó de ir al instituto y siguió recibiendo amenazas. La Fiscalía de Menores intervino y hasta Antón Losada, subdelegado de Gobierno en Pontevedra, se pronunció: "No quiero quitar importancia a estas actitudes, pero insisto en que no podemos olvidar que se trata de una persona que no ha alcanzado la madurez". Losada se refería así a las edades de los implicados, de 14 y 15 años, con un cabecilla que el pasado mes diciembre, tras la denuncia por parte de los padres del menor, fue detenido y copó titulares bajo el apodo de patrón de Vigo. O matón de adolescentes, fue otro de los calificativos.

No se puede esquivar la repulsa ante unos hechos como los denunciados. Según el padre de la víctima, el acoso se inició hace años con amenazas, hostigamiento y hasta robos. Pero a finales de noviembre de 2024 dieron un paso más y lo golpearon en plena calle, dejándole lesiones en la cara y el abdomen. Como recompensa por sus actos, se llevaron el móvil. Como explicó el propio Losada, quizás no eran conscientes de las consecuencias: "En cuanto el cabecilla fue informado de lo que implicaban sus acciones, se derrumbó y no pudo contener las lágrimas". ¿No eran realmente conscientes de sus actos? ¿No sabían el dolor que estaban causando? ¿Desconocían que un comportamiento así está penalizado? ¿Se sentían impunes? Y, la duda más importante: ¿Serán capaces de reincidir o están y estamos a tiempo de frenar la espiral en la que se habían metido? ¿Cómo podemos trabajar para evitar este tipo de conductas?

Todos los niños, niñas y adolescentes españoles van a estar escolarizados, y es este en este contexto donde más habilidades pueden aprender para poner en práctica y acabar con la violencia en las aulas. No podemos olvidar que el modelado entre iguales es muy importante e influyente. En este sentido, un agresor probablemente no ha tenido el límite que necesitaba de los demás, más bien, al contrario, ha sido reforzado. Por esto, es fundamental trabajar desde los centros educativos factores de protección y riesgo, y habilidades sociales y cognitivas, para ayudar a que no se den este tipo de comportamientos.

El psicólogo y pedagogo ucraniano-canadiense Albert Bandura definió el aprendizaje vicario o aprendizaje por observación como el aprendizaje que se obtiene por medio de la imitación de la conducta realizada por un modelo. Aprender de un modelo y reforzar ese aprendizaje facilita mucho aprender habilidades nuevas que de otra forma tardarían en aprenderse mucho más tiempo. Y esto vale para lo bueno y para lo malo. Es crucial, por tanto, buscar en los grupos de iguales modelos adecuados de comportamiento que puedan ayudar a prevenir este tipo de situaciones partiendo de relaciones saludables.

Pero, por otro lado, trabajar también a nivel interno, de autocontrol y de saber parar antes de hacer daño. En este sentido, debe ser un objetivo fundamental enseñar desde pequeños a trabajar el lenguaje interno como forma de control inhibitorio de la conducta o, lo que es lo mismo, tener autocontrol y saber generar alternativas ante conductas inadecuadas o violentas, y saber parar para tener en cuenta las necesidades de los demás en vez de imponer las propias.

En un instituto tenemos que ser capaces de poder prevenir este tipo de conductas desde el acompañamiento y la formación en aspectos relacionados con los sentimientos, pensamientos, conductas y emociones hacia los demás.

¿Qué es lo que falla?

Si dentro de nuestra historia de aprendizaje hemos obtenido beneficios de conductas inadecuadas, junto con modelos de comportamiento inadecuados, este comportamiento será el que prevalezca. Es por este motivo que desde Educación Primaria debemos trabajar tanto valores como intereses y necesidades comunes para tratar de ayudar lo máximo posible y que no se den este tipo de situaciones, y, sobre todo, para que no haya víctimas que tengan que sufrir este tipo de vejaciones.

¿Por qué hay adolescentes que sí cambian? Porque les hemos ayudado a hacerlo. Pero generar un cambio no significa desligarles de su responsabilidad, más bien al contrario, es ayudarles a que la asuman y rescindan el daño causado. Por eso, enseñar a resolver conflictos, a entender emociones y a saber ponerse límites teniendo en cuenta las necesidades de los demás es fundamental en un centro educativo.

Por lo tanto, debemos reforzar y premiar comportamientos adecuados y extinguir los inadecuados. Esto significa saber trabajar en vez de castigar, pues la sanción o reprimenda tiene poco o ningún efecto sobre el comportamiento si no va acompañado de otro tipo de intervención basada en fortalecer conductas funcionales, adecuadas y adaptadas a un contexto social determinado. Por tanto, que gane fuerza el comportamiento adecuado y la pérdida del inadecuado es el objetivo, más allá de sancionar o expulsar.

Y todo esto, sin olvidar trabajar con la víctima. Su proceso ahora será también difícil, aunque no estará solo. Ninguno debe quedarse solo: ni apartar a la víctima ni al victimario, porque ambos se deben sentir reintegrados en la sociedad. Trabajar en equipo se convierte en algo esencial dentro de nuestra historia de aprendizaje por una razón muy sencilla: sentirnos queridos y parte de un grupo donde nos cuidamos y cuidamos a los demás.

César de la Hoz es licenciado en Psicopedagogía y experto en mediación y resolución de conflictos escolares y familiares, modificación de conducta y orientación educativa y gestión del cambio.

EL DEBATE OPINIÓN

La inspección educativa

No es posible esconder cierto pesimismo si lo que se espera es una acción acertada por parte de este Gobierno

Sandra Moneo. 21/01/2025

Hace escasas fechas, el Ministerio de Educación ponía sobre la mesa un borrador de Real Decreto regulador de la inspección educativa. Como todo lo que inicia este ministerio –la experiencia de los últimos años no desmiente esta afirmación– no queda otra alternativa que echarse a temblar poniéndose en lo peor o mejor dicho poniéndose a buscar donde estará la trampa o la exigencia de sus socios para que un gobierno inexistente en materia educativa decida legislar sobre uno de los elementos clave del sistema.

De momento, parece que entre los directamente afectados, los inspectores, el nuevo texto no ha despertado demasiado entusiasmo, más allá de determinados reconocimientos de índole laboral. Unos reconocimientos, seguramente legítimos, pero que dejan en el limbo de la indefinición la concreción de niveles, las medidas para dar estabilidad a las plantillas así como la definición de un sistema de acceso riguroso y efectivo que, respondiendo a los criterios de igualdad, mérito y capacidad, valore no solo la experiencia de aquellos que pretenden acceder al cuerpo sino la preparación, solvencia y conocimientos de cada uno de los candidatos.

Por lo pronto, si de lo que se trata es de dar a la inspección educativa la importancia que merece, parece lógico, que esta se hubiese tratado en el marco del Estatuto del docente, a cuya elaboración está mandatado este Gobierno por la Disposición Adicional Séptima de la LOMLOE sin que hasta el momento, más allá de algún pequeño escaqueo, no hay noticia alguna.

Tampoco en el marco del nuevo Real Decreto se contempla la regulación de la Alta Inspección educativa a la que cualquier gobierno que se tome en serio el desarrollo de la carrera profesional del docente situaría en el vértice de la pirámide. No solo lo haría por la importancia de la labor a desarrollar, ampliamente avalada por la Constitución, sino por la necesidad de reforzar un órgano que día a día vela por la preservación de los derechos constitucionales en el ámbito educativo. Unos derechos que sistemáticamente son vulnerados en alguna Comunidad Autónoma, en estos momentos gobernada por el partido socialista, como es el caso del derecho de los alumnos a recibir la enseñanza en la lengua oficial del Estado con independencia de su lugar de residencia, sin que el Gobierno de la nación haya hecho nada al respecto. De ahí el nulo interés de la ministra Alegría por reforzar y desarrollar el cuerpo de la Alta Inspección Educativa, máxime cuando si algo ha impulsado este ejecutivo es la desvertebración absoluta del sistema educativo –baste recordar su oposición frontal a una EBAU común– y el debilitamiento de los derechos y libertades educativas reconocidas en la Constitución.

Hace más de cuatro años que el ejecutivo y sus socios aprobaron la LOMLOE, tiempo más que suficiente para que el Ministerio de Educación con la ministra al frente se hubiese dedicado a diseñar, negociar y aprobar un nuevo sistema de acceso y carrera profesional del docente. No lo ha hecho. Ha negado las evidencias que sitúan a los profesores como pilar fundamental en la mejora de cualquier sistema educativo.

Sin los docentes, cualquier intento de modernización y transformación del sistema educativo resulta imposible. Por eso y más si cabe, cuando nuestro sistema educativo arroja datos insoportables de abandono educativo y el nivel de conocimiento de los alumnos españoles, en materias fundamentales como las matemáticas, se sitúa muy por debajo de la media europea, se hace más necesario que nunca que al menos uno de los elementos que mayor impacto puede provocar en la mejora del sistema educativo sea tomado en serio y las decisiones que sobre él se determinen no sean pequeños parches incapaces de tapar un problema de gran envergadura como es la ineficacia y baja calidad de nuestro sistema.

No es posible esconder cierto pesimismo si lo que se espera es una acción acertada por parte de este Gobierno. En realidad, se ha opuesto sistemáticamente a cuantas iniciativas han sido dirigidas al refuerzo de la formación inicial del docente, a la implantación de un sistema de acceso que garantizase la exigencia y la igualdad de oportunidades de aquellos que de forma vocacional pretenden ejercer la docencia, aplicable en



todo el territorio nacional. Tampoco ha sido receptivo al diseño de una carrera profesional definida por una serie de grados o niveles, con su respectiva exigencia formativa y reconocida retribución, carrera profesional que podría desarrollarse en el ámbito académico o administrativo. No se ha producido ningún reconocimiento específico ni para los inspectores –veremos en lo que queda este Real Decreto– ni para los directores de los centros. No ha habido ninguna medida contundente para dar estabilidad y garantizar la mayor profesionalidad de las plantillas. Todo lo contrario. Se ha producido mayor interinidad e incertidumbre, ahora también, en el acceso a la sanidad con una gestión del tema Muface por parte del Gobierno totalmente disparatada. ¿Que más nos falta?

Es cierto que no es esta la primera vez que en estas columnas dedicadas a la 'Educación en la encrucijada' se aborda la situación de los profesores. Tampoco será la última. El gran objetivo de este Gobierno reside en hacer dormir los temas importantes, trasladar una velada cortina de humo sobre la realidad que nos rodea, embriagarnos de conformismo e inmovilismo y esconder su inoperancia con pequeños dulces en ocasiones envenenados.

Ahora más que nunca, los árboles no deben impedir que veamos el bosque. Como se diría... por mí que no quede.

Sandra Moneo es presidenta de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados

europapress.es

Los menores españoles tienen su primer móvil a los 12 años y el 22% de los padres lo ve adecuado, según un estudio

El 83% de las familias cree que su hijo pasa más tiempo usando dispositivos de lo que le gustaría

MADRID, 21 Ene. (EUROPA PRESS) - La edad media en la que los menores españoles reciben su primer móvil se sitúa en los 12 años y un 22% de los padres y madres considera que es una edad adecuada para que tengan su propio teléfono, según concluye el estudio 'El dilema digital: La infancia en una encrucijada' de Qustodio.

El informe publicado este martes analiza la información de 400.000 familias usuarias de la aplicación de control parental, con hijos de entre 4 y 18 años en España, Francia, Reino Unido, Estados Unidos y Australia durante 2024. Además, aborda la influencia de la tecnología en el ámbito familiar, a través de 2.000 encuestas, así como los problemas que causa el uso de pantallas en el hogar.

En este contexto, la investigación ha sido presentada por la gerente de comunicación de Qustodio, Emily Lawrenson, y muestra que una de cada diez familias apuesta por que los niños no tengan smartphone hasta los 16 años, mientras que un número similar considera que con 11 años los menores ya tienen un nivel de madurez suficiente para tener móvil propio. El 62% de las familias encuestadas arma que el colegio de su hijo o hija no permite el uso de móviles en horario de clases.

Además, el 83% de los padres y madres arma estar de acuerdo o muy de acuerdo en que su hijo o hija pasa más tiempo usando dispositivos de lo que le gustaría; un tercio opta por permitir el uso de dispositivos únicamente en las zonas comunes y el 76% guarda los dispositivos a sus hijos durante momentos concretos del día, como la hora de dormir, con el fin de promover un uso responsable de la tecnología. La exposición a contenidos para adultos inquieta al 73% de los progenitores.

El informe apunta que ocho de cada diez padres hablan de forma habitual con sus hijos sobre su vida online; un tercio cree que la edad ideal para empezar a usar los controles parentales en los dispositivos de los menores es a los 3 años, o incluso antes, cuando los pequeños comienzan a utilizar dispositivos electrónicos.

CUATRO HORAS DE USO DE PANTALLAS

El uso diario de las pantallas fuera de las aulas por parte de los menores fue de 4 horas de media. Respecto al tiempo de uso de aplicaciones de vídeo online, el estudio refleja que en España se mantuvo igual que en 2023, con una media de 39 minutos al día, y YouTube continúa siendo la más utilizada, con un tiempo de uso diario de 44 minutos, el mismo que el año anterior.

Además, destaca que Prime Video es la única plataforma que ha aumentado su tiempo de uso hasta los 34 minutos al día (+3%), igualando la cifra de Netix. En el caso de Netix y Disney+ su tiempo de uso ha bajado, pasando de 38 a 34 minutos al día y de 34 a 30 minutos al día, respectivamente. Por su parte, Movistar+ y Twitch mantienen su tiempo de uso en los 26 y 22 minutos al día, respectivamente.

"Es importante que las familias supervisen el contenido que consumen los menores en estas plataformas e inculquen un uso responsable de los dispositivos electrónicos, estableciendo normas y límites de tiempo de uso", ha armado Gloria R Ben, psicóloga de Qustodio.

Sobre el uso de redes sociales, la investigación señala que los menores españoles son los que más tiempo les dedican. De los cinco países analizados, España continúa encabezando la lista con 67 minutos al día, 8 minutos más que en 2023; y TikTok se mantiene como la red social en la que más tiempo pasan los menores españoles, incrementando su tiempo de uso de 94 a 103 minutos diarios en España.

Roblox, el videojuego más popular, disminuye 4 minutos de uso en España respecto a 2023, situándose en 105 minutos diarios. Le sigue Brawl Stars, con 31 minutos al día, uno más que en 2023, y FIFA Mobile, que se consolida en la tercera opción, a pesar de decrecer en 5 minutos (20 min/día). Stumble Guys disminuye su tiempo de uso de 25 a 17 minutos diarios en un año, y Clash Royale también baja su cifra de 21 a 16 minutos diarios.

El tiempo que los menores pasan en las apps educativas en España disminuye un 20% con respecto a 2023, pasando de 6 a 5 minutos al día y Smartick sigue siendo la más usada, aun con un descenso de 30 a 23 minutos diarios. Por detrás se hallan Kahoot! (10 minutos diarios), Knowunity (9 minutos diarios), Duolingo (7 minutos diarios), y Photomath (5 minutos diarios).

En 2024, las herramientas de comunicación en España experimentan una subida de un 9,5%, pasando de 21 a 23 minutos diarios. Para los menores españoles, WhatsApp sigue siendo la aplicación de comunicación más popular, a pesar de sufrir una caída en su tiempo de uso con respecto a 2023: de 27 a 23 minutos diarios.

Gloria R Ben, psicóloga de Qustodio, ha ofrecido una serie de consejos generales para padres con el objetivo de prevenir riesgos. De este modo, aconseja tener una "comunicación abierta" con los menores, "estar a su lado sin juzgar", dar ejemplo, "generar actividades fuera de toda la línea" y establecer "unas normas específicas de uso que sean dialogadas entre los dos, no solo impuestas". "Y hacerles entender que lo que hacemos los padres no es controlarles, sino protegerles y que estamos aquí siempre que ellos lo necesiten", ha concluido.



Nuevos currículos educativos en Baleares: más horas de Matemáticas y Lenguas y menos pantallas

Educación reducirá las horas de libre disposición de los colegios para reforzar los saberes básicos

Los borradores presentados pasarán ahora por todos los órganos de consulta y empezarán a aplicarse el próximo curso

Mar Ferragut Rámiz. Palma 21 ENE 2025

Los nuevos currículos de Educación plantean reducir el uso de las pantallas e incrementar las horas de Matemáticas y Lenguas. Los borradores de currículos de Infantil, Primaria, ESO y Bachillerato presentados hoy inician su recorrido por los distintos órganos de consulta para recoger posibles aplicaciones y empezarán a aplicarse el próximo curso. El objetivo es mejorar el sistema de educación de Baleares, que ha ido arrojando unos resultados "bastante malos", en palabras del conseller Vera, en las últimas evaluaciones hechas públicas, como PISA y TIMSS o las internas de la propia Conselleria.

El equipo de la dirección general de FP y Ordenación Educativa ha recogido en estos currículos, que sustituyen a los confeccionados por el Govern socialista, las 32 propuestas hechas por el comité de expertos convocado por Marga Prohens para mejorar los resultados del sistema educativo balear. Parte de los cambios se enfocan en priorizar los saberes básicos y replantearse el uso de las nuevas tecnologías en las aulas, además de incluir optativas nuevas: "Este enfoque tiene como objetivo garantizar una sólida base de conocimientos y competencias esenciales para el alumnado", ha indicado el conseller.

En lo que se refiere a las pantallas, Vera ha explicado que en Infantil no podrán utilizarse hasta el último curso, y solo podrá usarla el docente. "No habrá un uso alumno-pantalla", ha indicado la directora general, Isabel Salas. En Primaria el currículo no establece restricciones concretas, pero sí se indica en varias ocasiones que la competencia digital se puede trabajar sin hacer "un uso excesivo" de los dispositivos. En ESO, en relación con el uso de las tecnologías, destaca que se crea una nueva optativa: 'Entornos digitales y multimedia'.

Refuerzo de los saberes básicos: Infantil y Primaria

En cuanto al refuerzo de los saberes básicos, en Educación Infantil, Educación anuncia que se potenciarán las habilidades de comunicación oral, lectura, escritura y matemáticas. En Primaria, e incrementarán las horas de Matemáticas, Lengua Extranjera, Educación Artística y Conocimiento del Medio. Se priorizarán las competencias de lectura, escritura y matemáticas. ¿De dónde saldrán esas horas si no crece la carga lectiva? Para poder aumentar estas horas de saberes básicos, Educación plantea recortar drásticamente las horas de libre disposición de los centros (sesiones que cada colegio decide a qué dedica según las necesidades de sus alumnos y los proyectos): pasarán de tener 20 horas 'libres' en toda la etapa de Primaria a 8,5, (con la recomendación de que parte de esas horas las dediquen si es posible a incrementar las sesiones de Educación Física).



Así, las horas de libre disposición de los colegios pasarán de 9 a 4 semanales en el primer ciclo; de 8 a 3 horas semanales en el segundo; y de 6 a 1,5 en el tercer ciclo. Eso permitirá aumentar las horas de Matemáticas, oferta que crecerá 5 a 8 horas semanales en el primer ciclo; de 6 a 8 en el segundo; y de 5 a 8 horas en el tercero. El conseller ha recordado que había mucha diferencia respecto a otras comunidades en cuanto al número de horas dedicadas a las Matemáticas (los propios profesores habían advertido que era imposible cumplir con todos el currículo y alcanzar el nivel mínimo de competencia exigido), aunque había centros que ya dedicaban horas de libre disposición a incrementar las horas de esta materia.

En Primaria crece también el tiempo dedicado a la Educación Artística (suma una hora en el segundo ciclo); Conocimiento del Medio gana una hora en el tercer ciclo y lengua extranjera (inglés) gana una hora en el primer ciclo, dos en el segundo y tres en el tercero.

Secundaria y Bachillerato

En ESO, habrá más horas de matemáticas en segundo y cuarto curso. También se ofrecerán dos nuevas asignaturas optativas en primero y segundo para reforzar lenguas y matemáticas, además de una optativa en "Entornos digitales y multimedia".

En Bachillerato, se aumentarán las horas de asignaturas de modalidad y optativas en primero, que aumentará la carga lectiva semanal de 31 a 33 horas semanales. La asignatura "Trabajo de investigación" se transformará en una optativa llamada "Trabajo de investigación, análisis y creatividad", un requerimiento que el ministerio ha hecho a Baleares y Cataluña, las dos únicas comunidades en las que hasta ahora era obligatoria. También se desarrollará más la asignatura de "Historia y cultura de las Islas Baleares". También se ofertará una optativa sobre la Unión Europea y otra de Proyecto Empresarial. En segundo curso, se añade la optativa "Actividad física, ocio y salud".

Según Vera, "este marco curricular es fruto de la colaboración entre expertos, la comunidad educativa y la administración, respondiendo a las necesidades reales de docentes, estudiantes y familias". Pese a reducir las horas de libre disposición el conseller ha asegurado que los currículos potencian la autonomía de centro, además de reducir la burocracia, ha asegurado, al no tenerse que evaluar todos los criterios, al recuperar la programación directa y al reducir el uso de las situaciones de aprendizaje como único elemento de programación. El borrador, que será sometido próximamente a exposición pública, incluye aportaciones de más de cien docentes de todas las etapas educativas y 32 propuestas de un informe elaborado por expertos de todo el país. Aunque la propuesta, en línea con el espíritu del informe de los expertos, afloja algunos aspectos de la LOMLOE que aquí se habían aplicado de muy estricta, Vera ha indicado que el currículo planteado encaja en el "amplio paraguas" de la ley orgánica. Ha lamentado que el anterior equipo de Educación apenas había desplegado la parte autonómica y que ahora sí se ha hecho, además de aumentar la participación, ha reseñado.

[Consulta aquí la propuesta de nuevos horarios para Primaria, ESO y Bachillerato](#)

EL MUNDO

Seis de cada 10 jóvenes que termina FP encuentra trabajo en menos de seis meses

Más de la mitad de estudiantes de la ESO se plantea pasarse a la Formación Profesional

Olga R. Sanmartín. Madrid. Martes, 21 enero 2025

Seis de cada 10 jóvenes que han terminado sus estudios de Formación Profesional ha encontrado trabajo en menos de seis meses. La mayoría de los estudiantes destacan que esta opción educativa es "completa" y de "calidad" y les permite especializarse o aprender un oficio de forma "rápida" y "eficaz". Sin embargo, el 38% afirma que no recibió suficiente orientación en el colegio o en el instituto sobre la FP. Y muchos de ellos abandonan los grados que empezaron porque no cumplieron sus expectativas.

Son las principales conclusiones de una encuesta realizada por FAD Juventud y la Fundación Gestamp que muestra la alta empleabilidad y rápida inserción laboral de la FP, que ha crecido de forma exponencial en los últimos años -sobre todo en el Grado Superior-. Poco a poco, se va extinguiendo el estereotipo de que es un camino que sólo siguen los malos estudiantes, una creencia que sólo tienen ya dos de cada 10 entrevistados para este estudio, que se ha presentado este martes en la sede de la Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE), con la presencia de su presidente, Antonio Garamendi, y de la secretaria general de FP del Ministerio de Educación, Esther Monterrubio, entre otros expertos.

"Probablemente estos resultados hubieran sido impensables hace años, en un país en el que la FP nunca había sido valorada. Los datos de matriculaciones avalan estos resultados. En los últimos cinco años, el

número de estudiantes que eligen la Formación Profesional ha crecido un 35%", señala Monterrubio a EL MUNDO.

En el curso 2021/2022 se superó el millón de estudiantes matriculados en España, lo que significa que hay un 60% más de alumnos de FP de Grado Superior que en 2015; un 25% más en FP de Grado Medio, y un 27% más en FP de Grado Básico, según los datos del Observatorio de la FP en España. En los últimos cuatro años, el Gobierno central ha financiado la creación de 376.000 nuevas plazas de FP en todo el país (el doble del objetivo inicial que se marcó), con una inversión de 840 millones de euros, más allá de las que cada comunidad autónoma ha creado con sus propios fondos.

La FP cada vez tiene más prestigio incluso entre los jóvenes que no la han estudiado. De hecho, el 56% de los alumnos de la ESO se plantea estudiar FP, mientras que uno de cada tres jóvenes con estudios universitarios admite que ha barajado en algún momento de su vida optar por esta modalidad formativa.

El estudio muestra que el 37% de los que optaron por esta modalidad encontró trabajo en menos de tres meses. El 22% tardó entre tres y seis meses en lograr un empleo, mientras que al 23% le costó entre seis meses y un año. Sólo el 18% estuvo más de un año hasta ser empleado. "Desde el Ministerio trabajamos con casi medio millar de empresas de los distintos sectores productivos y cada vez son más las que apuestan por el talento que procede de la FP", asegura Monterrubio, que apunta que, a mayor nivel de estudios, se observa más estabilidad laboral. Las personas con FP Superior encuentran empleo más rápido: el 38% lo logra en menos de tres meses, frente al 33% en FP Básica y al 31% en FP Media.

LOS PROBLEMAS

Sin embargo, el crecimiento de este modelo formativo no se ha producido al ritmo que se ha seguido en otros países. Mientras que en la UE el 49% del alumnado de segundo ciclo de Secundaria o superior cursa FP, en España esta proporción es del 39,2%. El crecimiento de matriculaciones en FP Básica está "estancado" y en FP Media es "lento", denuncia el informe.

Además, la población con título universitario (29,1%) sigue estando por encima de la población con título de FP (22,7%). Y, cuando se le pregunta a los jóvenes, sólo el 45% cree que la FP ofrece más salidas laborales que la universidad.

Hace unos meses, otro estudio realizado por CaixaBank Dualiza revelaba el alto grado de abandono escolar en la FP. El 41,7% de los alumnos de FP Básica dejan sus estudios, frente al 30,7% de FP Medio y el 18,8% de FP Superior. El trabajo que se ha presentado este martes incide en la principal causa para no continuar la formación: un 40% dice que no cumple sus expectativas.

Monterrubio, que asegura que la reducción del abandono es uno de "sus principales objetivos" resalta, no obstante, que la situación ha mejorado respecto a hace una década: "Ha descendido 10 puntos, del 23,6% que se situaba en 2013, al 13,6% en 2023. Y la distancia con la media de la UE ha pasado en estos 10 años de 11,8 puntos a los cuatro actuales".

FALTA ORIENTACIÓN PREVIA

El abandono se produce porque buena parte de los jóvenes (el 38%) se queja de que recibió muy poca información sobre la FP a lo largo de sus estudios primarios o secundarios. Entre ellos, hay un 7,2% que dice que no recibió ninguna orientación que le ayudara a elegir su futuro.

Monterrubio dice que se está implantando la Ley de FP, aprobada en 2022, y "uno de los principales pilares de la norma es la orientación profesional". "Desde el Ministerio estamos trabajando ya en una estrategia de orientación que acompañe a las personas desde edades muy tempranas y a lo largo de toda su vida profesional. La apuesta por este acompañamiento es clave para que la ciudadanía conozca las oportunidades que ofrece el nuevo modelo. Nuestra tarea es llegar a esos jóvenes que todavía no conocen las bondades del sistema", añade.

Por otro lado, y a pesar de la alta empleabilidad de ciertos ámbitos, existe una infrarrepresentación de las mujeres en buena parte de los grados. Por ejemplo, sólo un 9% elige estudiar Informática, frente al 24% de hombres, mientras que un 1,2% de chicas se decanta por Electricidad y Electrónica, frente al 8% de los chicos. "Las mujeres siguen optando por áreas menos técnicas, lo que limita su acceso a sectores con mayor demanda y mejor remuneración", advierte el informe.

LOS GRADOS CON MÁS EMPLEABILIDAD

Los grados con más contrataciones son, explica la responsable del Ministerio, "todos aquellos que tienen que ver con los cuidados asistenciales, la automatización y la robótica industrial, donde casi se roza el 100% de empleabilidad". Además de los vinculados al marketing y la publicidad o los relacionados con los sectores emergentes como la ciberseguridad, el *big data*, la fabricación inteligente, el mantenimiento de vehículos híbridos y eléctricos o las renovables.

Monterrubio destaca igualmente la elevada tasa de empleabilidad de los cursos de especialización o los másteres de FP de reciente creación, unas formaciones muy especializadas diseñadas con la ayuda de expertos de las principales empresas de cada sector productivo que pueden rondar en torno a seis meses de formación.

EL PAIS

El 40% de los jóvenes dice que recibió poca o ninguna información para estudiar FP

En 2022, el 39,2% de los estudiantes españoles cursaba Formación Profesional, frente al 49% del alumnado en Europa

SARA CASTRO. Madrid - 21 ENE 2025 - 15:46 CET

La Formación Profesional (FP) se posiciona como una de las opciones formativas más valoradas por la juventud española. El 59% considera que es fundamental para acceder al mercado laboral por la alta empleabilidad que ofrece y la rapidez con la que facilita la inserción laboral. Pero cuatro de cada 10 jóvenes aseguran haber recibido poca o ninguna información sobre esta modalidad educativa, y casi uno de cada tres dice que no obtuvo la orientación adecuada al respecto durante la educación primaria y secundaria. Aunque la FP ha crecido en España en los últimos años, no supera a la formación universitaria. A pesar de los avances, sigue por debajo de la media europea en matriculación. En 2022, el 39,2% de los estudiantes españoles cursaban esta modalidad formativa, frente al 49% del alumnado en Europa. Así lo revela el último estudio del Centro Reina Sofía de la Juventud en colaboración con la Fundación Gestamp, presentado este martes tras encuestar en junio de 2024 a 1.255 personas de entre 16 y 29 años.

Los más mayores de dicha franja de edad estudiaron la enseñanza obligatoria en una época en que la Formación Profesional tenía menos reconocimiento académico y social. Si en el estudio se preguntase solo los más jóvenes, el porcentaje de quienes afirman no haber recibido información sobre la FP sería, probablemente menor. Es cierto, en todo caso, que en los institutos los docentes suelen informar mucho más a su alumnado acerca del Bachillerato que sobre la Formación Profesional. Entre otros motivos porque el profesorado de la ESO del Bachillerato es el mismo, algo que no sucede normalmente con los docentes de FP. Aun así, el bachillerato ha pasado de tener un 52% más de alumnos que el grado medio de FP a solo un 36%. Y la previsión del Ministerio de Educación es que la distancia siga reduciéndose.

Esta opción académica no está exenta de la brecha de género. Los varones afirman haber recibido más orientación sobre la FP que las mujeres. Un 29,8% de los chicos considera que recibió mucha o bastante información, mientras que solo un 17,4% de las jóvenes comparte esta opinión. La participación femenina en FP sigue enfrentado importantes desafíos, entre ellos, una marcada segregación en las áreas de estudio. Las mujeres se concentran, en su mayoría, en sectores como sanidad y servicios sociales, mientras que los hombres predominan en áreas más técnicas como la informática y la electrónica.

La matrícula femenina en la FP ha subido, representando el 46,5% del estudiantado en el curso 2022-2023. Sin embargo, solo un 9% de las mujeres elige estudiar la especialidad de informática y comunicaciones, frente al 24,1% de los hombres. Un 1,2% se decanta por la de electricidad y electrónica, frente al 8,2% en el caso de los varones, lo que refleja una clara división de género en las especialidades. Los estereotipos influyen en las elecciones formativas. A pesar de los avances, ellas optan por áreas menos técnicas, lo que limita su acceso a sectores con mayor demanda y mejor remuneración.

El 36,9% de quienes han terminado su formación de FP encontraron empleo en menos de tres meses y el 22,1% lo consiguió en un plazo máximo de medio año, según el estudio. Casi el 70% valora de forma muy positiva esta opción académica por su alta capacidad de especialización y su aprendizaje eficaz. El 45,6% cree que ofrece más salidas laborales que la universidad.

El alumnado matriculado en FP superó por primera vez el millón en el curso 2021-2022 y la mayoría está adscrito a centros públicos (68,8%). El País Vasco es la comunidad autónoma con mayor porcentaje de titulados en esta opción formativa, seguida de Cantabria y Navarra. La modalidad presencial ronda el 70% del alumnado y la impartida a distancia oscila entre el 6% y el 11%, según sea grado medio o superior. Este último supone alrededor del 52% de las matriculaciones.

Las cinco familias profesionales más demandadas y que representan el 62% del total de matrículas son las del ámbito sanitario, informática y comunicaciones, administración y gestión, servicios socioculturales y comunitarios y comercio y marketing.

La mitad de los jóvenes que no han estudiado FP se ha planteado alguna vez cursar algún grado de esta modalidad. Una de cada tres personas con estudios universitarios valoró alguna vez esta opción, más de la mitad de estudiantes de educación secundaria piensan en decantarse por esta alternativa y uno de cada cuatro jóvenes ve bastante probable elegir este tipo de estudios. Casi la mitad de los alumnos de FP de grado medio se plantea estudiar otra formación similar.

La satisfacción laboral aumenta con el rango educativo. Mientras un 42,2% de titulados en FP de grado superior y un 46,8% de universitarios declaran estar bastante satisfechos con su empleo, solo el 12,7% de jóvenes con bachillerato o FP básica lo están.

Los resultados han sido presentados en el marco del encuentro Formación Profesional y Juventud: retos compartidos, celebrado este martes en la sede de la Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE) con la participación de Cristina Sobrados, directora de Comunicación de Fundación Gestamp, Beatriz Martín Padura, directora general de Fad Juventud, Esther Monterrubio, secretaria general de FP y Antonio Garamendi, presidente de la CEOE.

el Periódico de Catalunya

Convencer a las familias de los estudiantes: el gran reto de la FP

Ante la persistencia de clichés y mitos, Fad Juventud emitirá este año una campaña de información y sensibilización para que la Formación Profesional atraiga y seduzca a los progenitores como itinerario de calidad para sus hijos

Olga Pereda. Madrid 21 ENE 2025

"Hay cierta hipocresía con la Formación Profesional, todos dicen que es muy buena, pero no la quieren para sus hijos". Así se expresaba en este diario la socióloga Aina Tarabini, investigadora en Políticas Educativas de la UAB, sobre la realidad de la Formación Profesional en muchos hogares. "No sé cuántas familias quieren, de verdad, que sus hijos sean fontaneros", añadía.

El informe 'Percepción de la juventud sobre la Formación Profesional en España', elaborado por el Centro Reina Sofía de Fad Juventud en colaboración con la Fundación Gestamp y presentado esta mañana en Madrid, confirma que la FP ha calado entre los jóvenes, que, lejos de considerarla la hermana pobre del sistema educativo, opinan que es una formación "completa y especializada". Más de la mitad de los graduados en ESO (56%) se plantea o se ha planteado alguna vez estudiar algún grado. La investigación, sin embargo, revela que algunos chavales y chavalas de 16 a 29 años -no son mayoría, solo son el 7%- optaron por no matricularse en FP porque se lo desaconsejaron en casa.

Los autores del estudio aseguran que, a pesar del dulce momento social y político que vive la FP, uno de los retos es, precisamente, llegar a las familias, atraerlas y convencerlas de que se trata de una vía académica solvente y de calidad para sus hijos e hijas. De hecho, la directora general de Fad Juventud, Beatriz Martín Padura, ha anunciado una inminente campaña de sensibilización dirigida a los progenitores.

"Cómo llegar a las familias es la pregunta del millón", ha explicado Tomás Alonso, director del instituto público de FP Tomás y Valiente (Madrid) y vicepresidente de FPEmpresa tras la presentación del estudio. Convencido de que hay familias que aún creen en el falso mito de que la FP es para los que no quieren estudiar, Alonso ha asegurado que deberían ser las administraciones las que seduzcan a los progenitores. También es fundamental, en su opinión, que los alumnos y alumnas reciban información sobre la FP "desde primaria".

"Convencer a los padres y las madres es uno de los grandes retos a los que se enfrenta ahora mismo la FP", ha agregado Marta Urdiain, manager global de Formación en Gestamp. Además de ofrecer información desde las administraciones y hacer que los institutos de FP abran sus puertas a las familias, otro paso que hay que dar es demostrar a las familias que el debate universidad o FP es falso porque son itinerarios académicos diferentes pero no incompatibles. Muchas familias siguen pensando que FP es un itinerario menor e incomparable con un título universitario. "En mi centro cada vez tengo más universitarios que se matriculan en un ciclo superior", ha concluido Alonso.

"La información y la visibilidad son fundamentales. Nadie elige lo que no conoce", ha corroborado la secretaria general de FP del Ministerio de Educación, FP y Deportes, Esther Monterrubio, que ha apuntado otro motivo más para convencer a las familias de las enormes ventajas que conllevan los ciclos formativos: "Según las previsiones económicas, de aquí al 2030, el 60% de los puestos de trabajo serán para perfiles técnicos. De momento, solo cubrimos la mitad de ese porcentaje".

Tras destacar que la percepción general sobre la FP ha cambiado radicalmente ("y por casualidad"), Monterrubio ha reconocido que todavía hay asignaturas pendientes: mejorar la información, luchar contra el abandono y disminuir la brecha de género en las familias profesionales (en España hay 26 aunque la disponibilidad de plazas depende de la comunidad de residencia).

"Fomentar la FP está muy bien, pero la apuesta fundamental es luchar contra el abandono escolar y que la gente permanezca en el sistema educativo", ha explicado Adrián Zancajo, sociólogo experto en FP. El investigador de la Fundació Bofill también ha pedido a las empresas que hagan un esfuerzo para ofrecer puestos de trabajo de alto valor añadido, acorde con las titulaciones de la formación profesional, una vieja reclamación de la OCDE. "El éxito de la FP en Euskadi solo se explica por el compromiso del tejido industrial



vasco", ha asegurado después de pedir que, a la hora de hablar de FP, se deje de comparar a España con Alemania (país líder en FP) dado que la estructura empresarial de los dos países no tiene nada que ver. "No me gustan las comparaciones con Alemania... porque salimos ganando", ha bromeado (o no) la secretaria general de FP del ministerio.

europapress.es

País Vasco y Castilla y León rozan el 100% de aprobados en la EBAU frente a Canarias y Cataluña, más cerca del 90%

El curso pasado se impartieron titulaciones ociales en 91 universidades: 50 públicas (54,9%) y 41 privadas (45,1%)

MADRID, 22 (EUROPA PRESS)

En la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) genérica de 2023, en convocatoria ordinaria, aprobaron un 94,4% sobre el total de presentados. Este porcentaje fue más elevado en las comunidades autónomas del País Vasco (98,1%), Castilla y León (97,7%) y Cantabria (97,5%) y más reducido en Canarias (91,2%), Cataluña (93,5%) o Islas Baleares (93,5%).

Así lo refleja el informe 'Datos y Cifras del Sistema Universitario Español' publicado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, recogido por Europa Press, que destaca que, en convocatoria extraordinaria, el número de aprobados desciende de forma notoria hasta el 80%.

Los resultados de las pruebas en las materias de la fase específica, entre los procedentes de Bachillerato, indican que el porcentaje de aprobados es superior en las áreas de Ciencias de la tierra y medioambientales (95,9%), Dibujo artístico II (94,1%) y Cultura audiovisual (93,8%). En cambio, es considerablemente menor en Tecnología industrial (61,4%), Matemáticas II (62,9%) y Física (74,5%).

Además, en las pruebas de la fase específica, entre los estudiantes que proceden de Formación Profesional, los resultados de las pruebas son bastante más discretos en comparación con los de alumnos de Bachillerato, algo que se hace patente en todos los indicadores seleccionados: porcentaje de aprobados, nota media de la materia y en la nota media de los aprobados en la materia.

El estudio también señala que el 74,3% de los estudiantes universitarios se matricularon en universidades públicas españolas durante el curso 2023-2024 mientras que el 25,7% restante lo hizo en universidades privadas del país.

Asimismo, recoge que las universidades públicas ofertan el 70% de los estudios de Grado y Máster y el 90% de los de Doctorado en España. Durante el curso 2023-2024 en el Sistema Universitario Español (SUE) se impartieron titulaciones ociales en 91 universidades, de las que 50 eran públicas y representaban el 54,9%, y 41 eran privadas y representaban el 45,1%. En total, se impartieron 3.322 titulaciones de Grado, 4.049 de Máster y 1.214 de Doctorado.

MÁS DE 1,7 MILLONES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

En el curso 2023-2024, la universidad española registró un total de 1.762.459 estudiantes, el mayor número hasta entonces, de los cuales el 78,2% cursaba titulaciones de Grado, el 16,4% estaba matriculado en programas de Máster y el 5,4% en Doctorado. Las mujeres representan el 56,5% de los matriculados en el SUE, llegando a ser el 60,1% del alumnado que acaba los estudios. Son clara mayoría en Ciencias de la Salud, Artes y Humanidades y Ciencias Sociales y Jurídicas, estando en minoría en Ingenierías y Arquitectura.

El informe refleja que la Administración General del Estado concedió 1.138 millones de euros en becas en su convocatoria general a estudiantes universitarios en el curso 2022-2023, lo que supuso un incremento del 10,5% en comparación con el curso anterior. Estas ayudas beneficiaron a 305.328 estudiantes, y la cuantía media total, sumando la beca de matrícula y la ayuda económica, fue de 3.687 euros en Grado y 3.892 euros en Máster.

Por su parte, las comunidades autónomas y universidades concedieron cerca de 299,5 millones de euros en becas universitarias, que beneficiaron a 170.415 estudiantes. El 49,9% del importe total fue financiado por las CCAA, el 28,8% por las universidades públicas y el 21,3% de las universidades privadas.

EL 11,4% DE LOS MATRICULADOS ERAN DE NACIONALIDAD EXTRANJERA

En el curso 2023-2024, el 11,4% de los matriculados en el SUE eran de nacionalidad extranjera. Desagregando por nivel de estudios, el 6,9% de los estudiantes de Grado son extranjeros, el 27,1% en Máster y el 29% en Doctorado. Los estudiantes extranjeros que cursan un Grado en España proceden principalmente de países de la Unión Europea; mientras que, en Máster y Doctorado, la mayoría procede de América Latina y el Caribe.

En los últimos diez cursos, el número de estudiantes extranjeros de Grado casi se ha duplicado, mientras que en Máster se ha triplicado. Los estudiantes internacionales entrantes (que viajan a España para estudiar en la

universidad) ascienden a 149.278. De ellos, el 58,8% se matriculan de forma ordinaria, procediendo mayoritariamente de América Latina y Caribe y el 41,2% acceden a través de programas de movilidad, con mayoría procedente de la UE.

Los estudiantes que salieron de España a través de programas de movilidad universitarios fueron 46.725, de los que el 95,4% eran estudiantes de Grado y el 4,6% de Máster. Los principales destinos fueron Italia, Francia, Polonia y Alemania.

El informe también recoge los datos de ejecución presupuestaria del año 2022. Así, la ejecución del presupuesto de gasto de las universidades públicas alcanzó los 11.335,6 millones de euros, lo que representa un incremento de 7,8% respecto a 2021. El capítulo más importante se corresponde con los gastos de personal, que ascendieron a 7.312,9 millones de euros, lo que supone el 64,5% del total del gasto.

LOS INGRESOS DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS CRECEN UN 8,1%

Los ingresos totales de las universidades públicas se situaron en 11.691,3 millones de euros, experimentando un crecimiento del 8,1% en comparación con el año anterior. La mayor parte de estos ingresos procede de las transferencias corrientes de las comunidades autónomas (el 58,9% de los ingresos totales).

Por su parte, en el curso 2022-2023 el personal universitario se situó en 236.539 personas. El 58% es personal docente e investigador (PDI), el 28,7%, personal de administración y servicios (PAS) y el 13,3% al personal contratado para investigación (PI).

El PDI aumentó hasta 137.090 profesionales, de los cuales un 81,5% pertenecía a universidades públicas y un 18,5% a universidades privadas. El PDI doctor en las universidades públicas se elevó al 74,1% mientras que en las privadas se situó en el 59,4%. El 58,1% del PDI es permanente y la edad media de este personal es 49,5 años. En los centros propios de universidades públicas, el PDI ascendió a 106.123 personas, de las cuales 41.568 eran funcionarios, siendo mujeres el 38,1%.

Entre el personal contratado, el porcentaje de mujeres alcanzó el 47,2%. El 86,9% del PDI funcionario tiene algún sexenio, siendo el 51,1% los que disponen de los sexenios óptimos, es decir, el máximo número de sexenios posibles según su antigüedad, destacando por encima de la media las ramas de Ciencias (el 63,3% de este personal cuenta con los sexenios óptimos y de Ingeniería y arquitectura (61,7%). Es significativo que solo el 34,1% de los docentes universitarios por encima de 60 años cuentan con los sexenios óptimos.

El PAS se situó en 67.912 personas, el 81% en universidades públicas y el 19% en privadas. En universidades públicas, el 60,6% del PAS son mujeres y en las privadas el 68,8%.

El conjunto del Personal contratado para investigación (PI), que incluye personal empleado investigador y personal técnico de apoyo a la investigación, alcanzó los 31.537 efectivos, de los cuales el 93,6% trabajaba en universidades públicas, y sólo el 6,4% en privadas. El Personal contratado para investigación se compone de la siguiente forma: el 35,5% eran personas en formación doctoral, el 14,4% con contrato postdoctoral, el 21,1% investigadores contratados con cargo a proyectos de investigación, y el 25,6% personal técnico de apoyo a la investigación.



Los niños españoles, los que más tiempo 'queman' en redes sociales frente a franceses, ingleses, norteamericanos y australianos

Qustodio acaba de presentar el estudio 'El dilema digital: la infancia en una encrucijada'

CARLOTA FOMINAYA. Madrid. 22/01/2025

Pese a que una abrumadora mayoría de padres saben que no es lo ideal, la mayoría de los niños españoles reciben su primer móvil a los 12 años, coincidiendo con el paso a Secundaria, y ya con esta edad hacen un uso superior que los menores de su edad en países como Francia, Reino Unido, Estados Unidos y Australia. Este sería la conclusión principal del estudio presentado por Qustodio, en el que se analizan las tendencias y el uso digital durante 2004 por parte de los menores de entre 4 y 18 años en varios países.

Bajo el título '*El dilema digital: la infancia en una encrucijada*', este informe analiza la información de 400.000 familias usuarias de Qustodio en estos países centrado en cinco categorías: plataformas de vídeo, redes sociales, aplicaciones de videojuegos, de educación y de comunicación, ofreciendo una visión completa del perfil online de los más jóvenes, que en 2024 han pasado una media de cuatro horas conectados a las pantallas fuera de las aulas.

¿Cómo han gastado así su tiempo los niños españoles? Según el análisis realizado por Qustodio, el tiempo de uso de las redes sociales aumenta casi un 6 por ciento a nivel global y un 13 por ciento a nivel nacional, siendo España el país analizado con la cifra más alta: 77 minutos/día. Sigue siendo -apunta Emily Lawrenson, gerente de comunicación de la compañía-, el pasatiempo favorito de los menores en nuestro país, y creciendo, ya que



en 2024 'gastaron' 8 minutos más que en 2023. En esta categoría, Tik Tok continúa como la red favorita y el tiempo de uso de Instagram crece casi un 23 por ciento entre los menores españoles. Así, este aumentó de 71 minutos/día en 2023 a 87 minutos/día en

Frente a esta imparable popularidad de las redes sociales entre los menores españoles, la psicóloga Gloria R. Ben destaca lo importante que es la privacidad en internet: «es imprescindible que los padres establezcan un *diálogo sincero y sin juicios con sus hijos* y conozcan el contenido que resumen y comparten en internet, así como saber con quién se escriben, sus principales contactos y sus apps favoritas y más usadas. Además, es importante que estén alerta sobre lo que sucede en las redes sociales para proteger a sus hijos de cualquier situación de peligro que puedan enfrentar».

También empeora la comparativa si hablamos del uso de las aplicaciones de comunicación más usadas por este colectivo. Así, mientras disminuye el tiempo un 5 por ciento a nivel global, en España sube casi un 9 por ciento, pasando de 21 minutos diarios de media en 2023 a 23 minutos en 2024. Entre esta población, Snapchat se corona como la aplicación el mayor tiempo de uso en nuestro país.

En cuanto al uso de videojuegos, si bien es verdad que su tiempo de uso aumenta tanto a nivel global como nacional, entre un 4 y un 5 por ciento, respectivamente. Roblox sigue con el primer puesto, triplicando en España el tiempo de uso del siguiente juego (Brawl Stars) Para que el juego de los niños no se limite a las pantallas, la psicóloga experta de Custodio aconseja «promover actividades offline y pasar tiempo de calidad en familia. También es crucial, sugiere, que los padres conozcan el universo de los videojuegos y los juegos favoritos de sus hijos, de manera que puedan evitar su exposición a contenidos inapropiados para su edad o situaciones de acoso o grooming».

Respecto a las apps educativas, ese fue el único contexto en el que, tras considerar que fueron de gran utilidad durante la pandemia, se ha reducido el uso en un 20 por ciento respecto a 2023, pasando de 6 a 5 minutos al día. Smartick continúa siendo la herramienta educativa donde más minutos pasan al día y tras la que se encuentran Kahoot, knowunity y Duologo y Photomatch



Huelga en la educación pública vasca: Educación cifra en un 48% el seguimiento y los sindicatos lo elevan al 75%

Miles de profesores se han manifestado en Bilbao entre gritos reivindicativos y tras una pancarta que reclamaba la mejora de las condiciones laborales

NTM / Agencias. 22-01-25

El Departamento de Educación del Gobierno vasco ha establecido en el 48 % el seguimiento por parte del profesorado de la huelga convocada este miércoles.

Unos 27.000 profesores están convocados este miércoles y mañana jueves a secundar las dos primeras de las 12 jornadas de huelga convocadas en la enseñanza pública vasca entre diferentes colectivos en demanda de una mejora de las condiciones laborales.

En un comunicado, el Departamento ha informado de que de los datos recogidos por el servicio de inspección en el 82 % de los centros educativos públicos se desprende un seguimiento del 48 % de docentes.

Por su parte, los sindicatos convocantes, LAB, ELA, Steilas y CCOO, han cifrado en torno a un 75 % el seguimiento de la jornada de huelga.

Manifestación en Bilbao

En el marco de la convocatoria, miles de docentes se han manifestado desde las 11:30 horas por la Gran Vía de Bilbao entre gritos reivindicativos y tras una pancarta que reclamaba la mejora de las condiciones laborales y que se decidan "aquí", en Euskadi, y "ahora".

Los sindicatos convocantes han valorado el "amplio" seguimiento que ha obtenido el llamamiento y han lamentado que a través de los "abusivos" servicios mínimos establecidos por el Gobierno vasco "se ha denegado el derecho a la huelga de miles de trabajadores".

Unos 30.000 trabajadores, entre profesores, personal de Cocina y Limpieza y del Consorcio Haurreskolak, están llamados a secundar los paros.

Los profesores están llamados a salir a la huelga hoy y mañana y los próximos días 26 y 27 de febrero. Por su parte, el personal del Consorcio Haurreskolak está llamado a la huelga los días 28 y 29 de enero y 12 y 13 de febrero, mientras que en cocinas y limpieza los paros serán el 30 y 31 de enero y el 19 y 20 de febrero.

Más inversión y mejoras laborales

LAB, Steilas, ELA y CCOO, que denuncian que los convenios laborales de los colectivos convocados están caducados, exigen que las condiciones laborales se decidan en Euskadi y reclaman una mejora de las mismas.

Piden reforzar la educación pública con más inversión y mejoras para las plantillas con medidas para rejuvenecerlas, aliviar sus cargas laborales, recuperar el poder adquisitivo perdido y estabilizar el empleo público, así como garantizar la salud laboral, el euskera y la igualdad.

También piden que se garantice el empleo frente a fusiones y cierres de centros públicos ante el descenso de la natalidad.

Desde el Gobierno vasco, se confía en el diálogo con los sindicatos para poder acercar posturas, según señaló ayer su portavoz, María Ubarretxena, quien indicó que las negociaciones con las centrales siguen abiertas "con la esperanza de poder llegar a un acuerdo".

Por su parte, los sindicatos convocantes han sido muy críticos en las últimas horas con el Departamento de Educación, al que acusan de enviar una carta a las familias para ponerlas "en contra" del profesorado.

Los servicios mínimos

En relación a las huelgas convocadas entre el personal docente, el Departamento de Economía, Trabajo y Empleo ha dictado una orden de servicios mínimos que establece que los centros vascos educativos públicos de la enseñanza no universitaria deberán disponer este miércoles de al menos un profesor por etapa educativa, una persona del equipo directivo y otra de la plantilla de subalternos para garantizar el acceso a las escuelas.

A partir de cien alumnos matriculados en Educación Infantil y Primaria se añadirá un profesor más, a partir de 200 otro más y así sucesivamente por cada centenar de estudiantes. En los centros de educación especial deberá estar el 50 % del personal habitual en las aulas.

EL DEBATE

La decadencia de lo digital en las aulas: el 61 % de alumnos no tiene acceso a dispositivos en clase

Un estudio de Fundación Vodafone revela que casi el 40 % de jóvenes cree que la IA puede incrementar las desigualdades educativas

El Debate. 22/01/2025

El 61% de los alumnos españoles dice no tener acceso a dispositivos digitales en las aulas y un 47 % tiene dificultades para conectarse a Internet en el Colegio.

Así lo revela el informe presentado por Fundación Vodafone *La IA en los centros educativos europeos*, llevado a cabo en siete países europeos en los que se ha encuestado a 7.000 adolescentes de 12 a 17 años. De este informe, elaborado por la consultora IPSOS, también se extrae su interés por esta tecnología y por aprovechar herramientas innovadoras dentro y fuera del aula.

En España, un 55 % de los estudiantes encuestados considera que está bastante o muy familiarizado con la IA. Además, un 70 % cree que estas tecnologías funcionan bien en su entorno escolar.

Además, un 39 % cree que la IA puede aumentar las desigualdades educativas, y un 40 % tiene la impresión de que necesita mucho conocimiento para poder utilizarla y se siente abrumado. Un 74 % cree que las competencias en IA serán importantes en su carrera profesional.

«Aunque los estudiantes reconocen cada vez más que la IA es una parte esencial de su futuro, la falta de competencias digitales y de preparación por parte de centros educativos y docentes está frenando a muchos de ellos, contribuyendo así a la brecha digital. Por ello, desde Fundación Vodafone, y a través de nuestro programa europeo Skills Upload Jr, trabajamos en nuevos planes didácticos sobre IA para abordar las necesidades del futuro sin dejar a nadie atrás», ha señalado la directora general de Fundación Vodafone en España, Gloria Placer.

El informe también destaca la importancia de fomentar el uso responsable de la IA en las escuelas y de proporcionar formación no solo a estudiantes, sino también a docentes.

Los resultados a nivel europeo sugieren que la integración de la IA y las herramientas digitales en las escuelas se encuentra en un punto de inflexión. El informe confirma que el inmenso potencial de la IA, aunque ampliamente reconocido por el sector educativo, aún no se ha integrado plenamente en las aulas.

Así, precisa que existen desigualdades en el acceso a la conectividad y las herramientas de IA para estudiantes: un 59% no tiene acceso a dispositivos digitales y un 51% tiene dificultades para conectarse a Internet en el aula.

También faltan competencias, contenidos y orientación en materia de IA en el sector educativo europeo: un 74 % cree que la IA tendrá un rol fundamental en su vida profesional, pero no se siente lo suficientemente



preparado por su colegio para utilizar esta tecnología, y solo un 44 % cree que sus profesores son competentes en el uso de la IA.

Los estudiantes están preocupados por la injusticia y la desigualdad que la IA podría impulsar, pero son optimistas sobre los enfoques innovadores de aprendizaje que permitirá la tecnología: Al 49 % le preocupa que la IA pueda aumentar las diferencias en el éxito académico y un 57 % considera que la IA tiene potencial para mejorar su rendimiento académico y un 37 % para afrontar retos sociales.

EL PAÍS **OPINIÓN**

Ayuso, el PP y el teatro educativo: cuando el objetivo no es educar sino ganar votos

Ciertos análisis omiten elementos clave como las desigualdades entre centros públicos y privados y entre unas comunidades autónomas y otras

ESTEBAN ÁLVAREZ LEÓN / MIGUEL RECIO MUÑIZ. 22 ENE 2025

La educación es un terreno especialmente abonado para los debates acalorados y, muchas veces, para los datos ambiguos. La política educativa del Partido Popular y de Isabel Díaz Ayuso se caracteriza por dos cuestiones: va en sentido contrario a las recomendaciones de organismos internacionales como la OCDE o la Unión Europea y sus resultados e indicadores son peores que los de otros territorios con niveles económicos similares. En este contexto, “expertos” con experiencia en gobiernos conservadores nos han ofrecido un nuevo ejemplo de todo ello al exponer lo que se consideran *fallos estructurales del sistema educativo español*, pero presentando la política educativa del Partido Popular como un éxito rotundo, incluso al precio de distorsionar la realidad.

La paradoja del estancamiento: un análisis que falsea la realidad

Así, afirman categóricamente que “la tasa de alumnos que termina la ESO lleva casi seis años estancada en torno al 80%”. Pero esto no es cierto. Los datos oficiales muestran que desde el curso 2017-2018 la tasa de promocionados en España en cuarto de la ESO ha mostrado un leve pero constante aumento, pasando del 85,8% en ese año al 87,9% en 2022-2023. Esto supone un incremento del 2,1%, lejos de la idea de estancamiento que se intenta proyectar.

Y sobre todo no mencionan que el 95% de los estudiantes obtienen finalmente el título de la ESO: la mayoría de los que no promocionan repiten y obtienen el título al año siguiente en institutos o en Centros de Educación de Personas Adultas, como puede comprobarse también en la Encuesta de Población Activa (EPA).

Además, se omiten deliberadamente dos aspectos clave: las desigualdades entre centros públicos y privados y entre unas comunidades autónomas y otras. Las diferencias en la tasa de promoción en la ESO se han reducido en este periodo, pero no de la misma manera en todas las autonomías. La Comunidad de Madrid es un ejemplo de una situación muy mejorable: a pesar de su nivel de renta y socioeconómico, sigue por debajo de la media estatal y es la segunda comunidad con mayor diferencia (10,3 puntos porcentuales) entre centros privados (93,3%) y públicos (83%). En el País Vasco, por ejemplo, esa diferencia es de 1,5 puntos porcentuales, con tasas muy por encima de la media. Este desequilibrio, lejos de ser señalado como un problema estructural y como el resultado de una ideología que entiende la educación como un negocio y no como un derecho, se oculta en estos análisis. Y es que admitir esta brecha pondría en evidencia las carencias del modelo educativo del PP: los recursos para apoyos, refuerzos y otras medidas educativas no se asignan con equidad, es decir, donde se necesitan.

El mito de la falta de motivación: culpar a los estudiantes para ocultar la falta de recursos

Esta brecha refleja desigualdades que no se explican sólo por la “motivación” de los alumnos, sino por diferencias en recursos y apoyo institucional. No obstante, estos “expertos” insisten también en que la baja titulación en la ESO se debe a una “falta de motivación” de los estudiantes, algo que repiten una y otra vez sin aportar ninguna evidencia que lo justifique y que se ha convertido en una especie de dogma para ocultar la falta de recursos. Pero los datos evidencian que programas como PROA+, las Unidades de Acompañamiento y la Diversificación Curricular han sido cruciales para reducir las tasas de repetición y mejorar los resultados académicos. Gracias a estas iniciativas, financiadas por el Gobierno central, la tasa de repetición en la ESO cayó del 10,2% en 2015-2016 al 7% en 2022-2023.

Además, programas educativos como Diversificación Curricular han demostrado ser efectivos: el porcentaje de alumnos en tercero de Diversificación es ya, en el curso 2022/23, el doble del que hay en los antiguos PMAR en segundo de ESO, programas que no conducían a la obtención del título. ¿Por qué no se menciona este dato clave en los análisis? La respuesta parece ser simple: no encaja con su narrativa.

Resulta llamativo que se pasen por alto estas mejoras, a pesar de que los datos están ampliamente disponibles. ¿Desconocimiento? Difícil de creer. Más bien parece un intento deliberado de atribuir los problemas del sistema a factores individuales como la “falta de esfuerzo” en lugar de reconocer el impacto

positivo de políticas implementadas fuera del marco de las comunidades autónomas gobernadas por el Partido Popular, de las que son paradigma las de la Comunidad de Madrid.

Flexibilizar no es bajar el nivel, es abrir oportunidades

Durante la pandemia, se adoptaron medidas excepcionales para facilitar la promoción de curso, lo que permitió a muchos estudiantes titular en la ESO y continuar sus estudios en la Formación Profesional (FP) de grado medio. Se critica estas medidas, afirmando que con ellas se reduce el nivel de exigencia y disminuyeron los esfuerzos. Esta afirmación, además de ser profundamente despectiva, no es cierta.

Los datos muestran que la tasa bruta de graduación en ciclos formativos de grado medio alcanzó un histórico 27,7% en 2022-2023, un logro que se debe, en gran medida, a la ampliación de plazas de FP financiadas por el Gobierno central. Presentar este avance como un descenso en la "exigencia" no solo es injusto, sino también falaz: otro de los dogmas de la derecha sobre el que tampoco se aporta ninguna evidencia salvo algo tan científico como que a mayor número de aprobados, menor nivel de exigencia, lo que implicaría que a mayor número de suspensos, mayor calidad de enseñanza. ¿Esfuerzo o apoyo? La respuesta es clara: los estudiantes responden cuando se les brindan las herramientas necesarias para triunfar.

Conclusión: desvelando el teatro educativo del Partido Popular.

Las afirmaciones de estos "analistas" sobre el sistema educativo español y el madrileño en particular están llenas de simplificaciones que no resisten un análisis más profundo. El objetivo parece ser reforzar la narrativa de éxito de las políticas educativas del Partido Popular y del gobierno de Isabel Díaz Ayuso, incluso a costa de ignorar datos clave y factores estructurales que contradicen su mensaje y perpetúan una narrativa que culpa a los estudiantes y sus "carencias" en lugar de analizar las verdaderas causas de las desigualdades educativas, adoptar medidas concretas y dedicar los recursos necesarios para corregirlas. ¿Ignorancia o estrategia?

Es fundamental que el debate sobre la educación se base en datos objetivos y en una visión integral que incluya a todos los actores implicados. Solo así podremos avanzar hacia un sistema más equitativo y eficaz, lejos de los prejuicios y las visiones sesgadas. El camino es largo, pero comenzar a destapar los espejismos que alimentan algunos discursos es un primer paso imprescindible.

Esteban Álvarez León es portavoz de Educación del PSOE en la Asamblea de Madrid. Miguel Recio Muñiz ha ocupado diversos puestos educativos, entre ellos el de responsable del gabinete de estudios de la Federación de Enseñanza de CC OO.

europapress.es

Gestión Administrativa, Cuidados Auxiliares de Enfermería y Educación Infantil, titulaciones clave para conseguir empleo

MADRID, 22 Ene. (EUROPA PRESS) - Gestión Administrativa, Cuidados Auxiliares de Enfermería y la Educación Infantil son tres de las profesiones técnicas con más posibilidades de empleo en el nuevo año, tras ser en 2024 los títulos de Formación Profesional que más contratos generaron.

Así lo refleja el estudio 'Cómo impulsar la Formación Profesional en España', elaborado por el Real Instituto Elcano, en el que se recoge que, a partir de 2025, la mitad de las oportunidades de empleo estarán reservadas a personas con cualificación intermedia. El informe concluye que el mercado laboral español "se encuentra en plena transformación con un notable crecimiento en la contratación de perfiles técnicos y especializados".

En este contexto, el Centro Oficial de Formación Profesional CCC ha elaborado un análisis exhaustivo sobre las diez profesiones con mayor proyección laboral para 2025, basándose en las actividades de FP que más contratos generaron el pasado año. Los trabajos vinculados a las familias profesionales de la sanidad, los servicios a la empresa y los servicios socioculturales y la comunidad seguirán liderando la contratación de titulados en ciclos de Grado Medio y Superior de FP en España.

En función de las tendencias del mercado de trabajo del Observatorio de las Ocupaciones del SEPE registradas en los últimos doce meses, estas diez serán las profesiones con mayor nivel de contratación: Gestión Administrativa y Finanzas; Cuidados Auxiliares de Enfermería; Educación Infantil; Integración Social; Atención a Personas en Situación de Dependencia; Instalaciones Eléctricas y Automáticas; Peluquería y Cosmética Capilar; Actividades Comerciales; Cocina y Gastronomía; y Perfiles Tecnológicos.

Según el Informe del Mercado de Trabajo Estatal publicado en 2024, los contratos para titulados de FP de Grado Medio y Grado Superior superaron los dos millones (1.151.621 para Grado Medio y 1.067.597 en el caso de los de Grado Superior). En su conjunto, la FP supone un 40% más de los contratos que se generaron en el último año para titulados universitarios (1.578.724 contratos). Los datos reflejan que los perfiles técnicos no solo son esenciales en sectores tradicionales, sino que también impulsan la innovación y el crecimiento económico. En este aspecto, el estudio recalca que 2025 "está llamado a consolidar la FP como un motor clave

de empleabilidad, proporcionando formación práctica y adaptada a las necesidades del mercado laboral actual".



LA VANGUARDIA

“Un buen líder trabaja para su equipo, no al revés”

Conversamos con Pere Rosales sobre cómo ser un buen líder y qué habilidades necesitarán los líderes del futuro

CARLOTA BISBE. 22/01/2025

Pere Rosales comenzó trabajando como operario en una cadena de montaje, para financiar sus estudios. Con el tiempo, fue creciendo profesionalmente en esa misma multinacional, donde vivió una transformación decisiva: pasar de ser un empleado a convertirse en directivo. Esta experiencia determinó posteriormente su trayectoria como consultor de innovación estratégica y lo llevó a especializarse en el desarrollo personal y organizacional. En 2014, fundó Inusual, una escuela de “reeducación ejecutiva” con una misión clara: revolucionar la formación de directivos y ayudar a las personas a convertirse en líderes innovadores. Lo que durante unos años fue una consultora boutique centrada en el liderazgo y acompañamiento de proyectos complejos, acabó convirtiéndose en todo un ecosistema integral de aprendizaje que genera transformación personal y organizacional. Este ecosistema incluye el Club Inusual, una comunidad exclusiva donde miles de líderes de diferentes sectores y partes del mundo se apoyan mutuamente, comparten experiencias y crecen juntos. También destaca el “MBA Inusual”, un programa único diseñado no para enseñar a administrar negocios, sino para transformar organizaciones, de dentro afuera, persona a persona.

¿Qué define a un buen líder?

Un buen líder inspira con propósito y guía con empatía. Más que alcanzar objetivos, busca generar impacto positivo y construir un entorno donde las personas puedan desarrollarse plenamente. El liderazgo hoy exige no solo habilidades técnicas, sino también una profunda conexión con el equipo, fomentando la confianza y la colaboración. La clave está en liderar con el ejemplo, mostrando coherencia entre valores, palabras y acciones.

¿Siempre ha sido así?

No, el liderazgo ha cambiado de manera radical. Hace veinte años era un rol jerárquico basado en el control, donde los líderes daban órdenes y los empleados cumplían. Hoy, el liderazgo es horizontal y colaborativo: un buen líder se asegura de empoderar a su equipo, preguntando cómo puede apoyarlos y qué necesitan para alcanzar sus objetivos. Este cambio es esencial en un entorno donde la innovación y la adaptabilidad son prioritarias.

Errores clásicos en el liderazgo

Resistirse al cambio, caer en el micromanagement y no escuchar de manera genuina son algunos de los errores más frecuentes. Muchas veces, los líderes temen perder el control o no delegan por miedo a que las cosas no salgan como esperan. Esto no solo genera desconfianza, sino que limita el crecimiento de los equipos. Superar estos errores requiere autoconciencia, feedback sincero y una voluntad constante de aprender y desaprender.

¿Líder se nace o se hace?

El liderazgo es una habilidad que se puede desarrollar. No depende de carisma innato ni de dotes extraordinarias, sino del compromiso con el aprendizaje continuo. Con el enfoque y las herramientas adecuadas, cualquiera puede convertirse en un líder efectivo. Todo comienza por conocerse a uno mismo, identificar áreas de mejora y estar dispuesto y comprometido a trabajar en ellas con perseverancia.

¿Cuáles son esas competencias?

Empatía, adaptabilidad, pensamiento crítico, habilidades digitales y comunicación clara son esenciales. La empatía permite comprender las necesidades y motivaciones del equipo; la adaptabilidad es imprescindible frente a los constantes cambios; el pensamiento crítico ayuda a tomar decisiones estratégicas; las habilidades digitales son fundamentales en un mundo cada vez más tecnológico, y la comunicación clara construye confianza. Estas competencias son más efectivas cuando se aplican de manera coherente en el día a día, no solo como un discurso, sino como una práctica real. El líder solo impacta con su ejemplo.

¿Cómo se identifican las áreas de mejora como líder?

La mejor manera es preguntar directamente al equipo: “¿Qué puedo hacer para ser mejor líder para ti?”. Pero no basta con preguntar; hay que escuchar de verdad y actuar en consecuencia. Herramientas como el feedback estructurado o los procesos de autoevaluación también pueden ser muy útiles para obtener una visión más clara del impacto que se está teniendo como líder. Al final, todo proceso de mejora empieza con la voluntad de conocerse y cambiar.

Hablemos de futuro, ¿cómo evolucionará el liderazgo?

El liderazgo del futuro estará marcado por la capacidad de equilibrar lo humano y lo digital. Las decisiones operativas se automatizarán cada vez más, pero la creatividad, la empatía y la conexión emocional seguirán siendo esenciales. Los líderes deberán gestionar equipos híbridos, fomentar culturas inclusivas y priorizar la sostenibilidad, no como una tendencia, sino como un valor fundamental. El líder del futuro será un conector de personas, ideas y tecnología con sentido.

Un consejo para quienes aspiran a liderar mejor

Abraza tu autenticidad y ponla al servicio de tu equipo. Liderar no es imponer, es inspirar, transformar y acompañar para hacer crecer a tu equipo. De este modo crecerás tú también. Como decimos en Inusual: "si no lideras para servir, no sirves para liderar".



Los estudiantes internacionales se gastan 6.000 millones de euros cada curso: por cada euro para las clases dedican 1,28 euros más a ocio, comida y alojamiento

Se dispara el crecimiento de alumnos extranjeros de máster en las universidades privadas mientras que apenas sube en las públicas

Olga R. Sanmartín. Madrid. Miércoles, 22 enero 2025

Los alumnos internacionales son una suculenta fuente de ingresos para las universidades pero también para el conjunto de la economía española. No sólo pagan más caras las matrículas que los universitarios españoles, sino que se dejan buena parte de su dinero en alojamiento, comida y ocio. Por cada euro empleado en su programa académico, dedican 1,28 euros adicionales a una amplia gama de sectores. En total, los más de 600.000 estudiantes extranjeros que se matriculan cada curso tienen un impacto económico global de 6.345 millones de euros.

Los datos proceden de un estudio del Icx que se ha presentado este miércoles en la Feria Internacional del Turismo (Fitur) en el que sus autores hacen una crítica velada a la decisión del Gobierno de implantar una nueva Selectividad para extranjeros, una medida que amenaza la atracción de talento exterior que se ha postergado un año ante el rechazo de buena parte de la comunidad educativa. El informe aboga por "la eliminación de las barreras que afectan negativamente a las matriculaciones" y de todos los "obstáculos que dificultarán el éxito a la hora de atraer y matricular candidatos". Y recuerda que los ciudadanos extranjeros "optarán por aquellos destinos de calidad que ofrezcan procedimientos menos restrictivos".

"Nos preocupa que los cambios en las normas, aunque bien intencionados, no estén estableciendo procesos claros, razonables, oportunos y flexibles, lo que desalienta a los mejores candidatos a la hora de elegir España como destino educativo. El acceso efectivo a todo tipo de programas y la obtención de visados de estudiante son los dos retos clave a los que nos enfrentamos, y van a determinar el futuro crecimiento o la disminución del sector de la Educación Internacional en España", recalca este informe.

"CRECIMIENTO CONSTANTE" DE ALUMNOS FORÁNEOS

El trabajo constata, además, la senda de "crecimiento constante" que están experimentando los alumnos internacionales de grado (en 2022/23 fueron un 10,3% más que el año anterior, sobre todo por el aumento de los títulos en inglés) y de máster, donde el número de alumnos internacionales creció en ese mismo periodo un 1,4% en las universidades públicas y un 37% en las privadas, que hacen más campañas de captación y tienen "un proceso de admisión más sencillo", según este informe realizado por Cristina Grasset, directora de la asociación Profesionales por la Educación Internacional.

Su investigación concluye que el impacto económico de los estudiantes internacionales en España ha acumulado un crecimiento del 67% en los últimos cuatro años académicos; entre otras cosas, porque el gasto medio en vivienda y ocio ha pasado de los 885 euros al mes que se contabilizaba de media en 2018/19 a 1.500 euros en la actualidad. Eso ha llevado a que el gasto medio por alumno haya crecido también un 190%, de 3.633 euros registrados en el curso 2018/2019 a 10.528 euros en 2023/23.

COTIZACIÓN A LA SEGURIDAD SOCIAL

Los estudiantes internacionales y los proveedores académicos que los captan contribuyen, por otro lado, a la financiación del sistema fiscal español de al menos dos formas. La primera es que el gasto indirecto está sujeto a un impuesto sobre el valor añadido que oscila entre el 4% y el 21%. La segunda es que al menos dos programas contratan profesores y personal por los que realizan pagos a la Seguridad Social.

Por ejemplo, el programa Study Abroad para estadounidenses ha fichado a 856 profesores en el curso 2022/23, mientras que las escuelas de lengua y cultura españolas han empleado a 5.805 docentes y administradores. En cuanto al programa de asistentes de conversación, sus participantes reciben un salario base de 800 euros al mes durante el curso académico.



El informe, que ha analizado el efecto que tienen estos programas, así como el de los estudiantes de Erasmus y los de grado y máster, habla del "efecto multiplicador para otras industrias" que tienen los gastos indirectos de estos ciudadanos. Los gastos indirectos o no académicos son mayores, de hecho, que los directos en todos los estudiantes, excepto en el caso de los matriculados en un máster.

1.500 EUROS AL MES EN ERASMUS

En el caso de los participantes en Erasmus (llegan 60.000 cada año y somos el destino líder), no hay un impacto directo en el país de acogida. Sin embargo, los estudiantes salientes sí tienen un impacto económico directo negativo, que resulta del desembolso que realizan las administraciones españolas para financiar este intercambio internacional con la ayuda de la CE y que en 2024 ha supuesto 162 millones de euros (113 de fondos europeos y 49 del Gobierno de España).

Hay, además, un efecto indirecto positivo que el trabajo valora en 412 millones de euros, un cálculo que ha obtenido teniendo en cuenta que el gasto medio mensual en alojamiento puede rondar los 1.100 euros. Además de la vivienda, los gastos de vida y ocio incluyen el transporte local, los eventos culturales y los viajes, las actividades recreativas, el teléfono móvil o las compras, un gasto medio adicional de no menos de 400 euros al mes. En total, el trabajo estima un coste indirecto mensual de 1.509,50 euros al mes para los alumnos de Erasmus.

Los alumnos de escuelas de lengua y cultura española dedican 328 euros por semana a la matrícula y unos gastos indirectos de alojamiento de 402 euros semanales.

MATRÍCULAS MÁS CARAS

En cuanto a los estudiantes de grado, la matrícula media para 2022/23 en las universidades públicas fue de 7.718,60 euros para los alumnos no europeos, una cifra que contrasta con los 1.039,20 euros que pagan los estudiantes comunitarios. Si van a una universidad privada, pagan de media 10.921,61 euros. A todo esto hay que añadirle los gastos indirectos, que vienen a ser la misma cantidad que se gastan los participantes en Erasmus.

En el máster, los ciudadanos de la UE pagan 30,8 euros por hora de crédito, mientras que los extracomunitarios tienen que costear 151,18 euros por crédito. Los que asisten a universidades privadas abonarán, de media, 262,50 euros por crédito. Los efectos indirectos, teniendo en cuenta que estos alumnos permanecen una media de 10,5 meses en España, son de 1.509,50 euros al mes. El informe pone como ejemplo a las escuelas de negocios, en las más altas posiciones de los rankings en MBA y que "atraen a alumnos internacionales con alta capacidad económica".

El informe recomienda a las autoridades educativas españolas tomar "medidas adicionales" para "maximizar los beneficios de los estudiantes en España". Además de "eliminar obstáculos" en la atracción de candidatos y optar por "una legislación razonable", llama a que los procesos de solicitud y obtención de visados estén disponibles *online* y que se reconozcan los plazos y las necesidades de los candidatos internacionales.

EL PAÍS

Cataluña estudia recuperar la figura del maestro especialista en matemáticas y lenguas en primaria

Los decanos de las facultades de Educación se reúnen este jueves con la Generalitat para tratar una de las propuestas más demandadas por los expertos para mejorar los resultados

IVANNA VALLESPÍN. Barcelona - 23 ENE 2025

Los decanos de las facultades de Educación de las universidades catalanas se reúnen este jueves con el Departamento que preside Esther Niubó para debatir una de las claves que debe ayudar a remontar los resultados: mejorar la formación que reciben los que se convertirán en futuros profesores. Y una de las propuestas que surgirá es crear las figuras del maestro de primaria especialista en matemáticas y en lenguas - una figura que había existido en los antiguos planes de estudio-, habilitando nuevas menciones en el actual grado de infantil y primaria. Los departamentos de Educación y el de Universidades confirman que "se está trabajando en el tema", y que "la propuesta está sobre la mesa", además de indicar que la creación de estos nuevos perfiles "es un punto en común" con los decanos.

La propuesta de recuperar este tipo de especialidades es repetida últimamente por muchos expertos, especialmente tras el desastre de los resultados de los alumnos de los últimos años en el ámbito matemático y el lingüístico, que han puesto en evidencia tanto las evaluaciones que impulsa la Generalitat como estudios internacionales como PISA, PIRLS (especializado en comprensión lectora) o TIMSS (específico de matemáticas y ciencias).

De hecho, la petición de crear un perfil profesional de maestro de matemáticas y lenguas forma parte de las propuestas urgentes incluidas en el informe que realizó hace un año el llamado Grupo impulsor de medidas de

mejora educativa. El entonces equipo de ERC capitaneado por Anna Simó se comprometió a “revisar en profundidad” y actualizar los perfiles profesionales de los maestros.

Actualmente, existen cuatro especialidades en el ámbito de primaria -lengua extranjera, educación física, música y atención a la diversidad-, que se logra durante la carrera universitaria a través de una mención, que viene a ser como una especialidad, pero con menos créditos y asignaturas. Pero adicionalmente, los maestros pueden acreditar mediante cursillos cuatro perfiles más: competencia digital, biblioteca, inmersión lingüística, plástica o metodología con enfoque globalizado. Estas últimas especialidades las pueden aprovechar las direcciones para reclamar un profesor con un perfil determinado, gracias al conocido como *Decreto de plantillas*.

Las menciones del grado de infantil y primaria vienen a sustituir de alguna manera lo que hace más de dos décadas (antes del Plan Bolonia) eran las especialidades de Magisterio. En ese momento sí existía el maestro especialista en matemáticas, pero con el nuevo plan de estudios cayó. En cambio, se han mantenido las de educación física, música o inglés.

Con todo, algunas universidades han recurrido a su autonomía para crear la mención en matemáticas, como la Autónoma de Barcelona. Otras, como Lleida o Barcelona, se incluye en una especialidad donde también se tratan otros ámbitos como el científico.

El decano de la facultad de Educación de la Universidad de Lleida, David Aguilar, defiende la necesidad de crear nuevos perfiles. “Necesitamos maestros especialistas en el ámbito científico y matemático”. Aguilar asegura que la mención STEAM de su grado de magisterio “tiene mucha demanda, aunque no está reconocida oficialmente”. “Hemos empezado a ver alumnos del bachillerato científico que llegan a nuestra facultad. Esto antes no pasaba”.

En la reunión de este jueves, los decanos se mostrarán dispuestos a renovar el catálogo de menciones del grado de magisterio, pero necesitan que estos estudios tengan una correspondencia de reconocimiento profesional, así paralelamente pedirán que Educación actualice los llamados perfiles docentes o especialidades de primaria, que después se incluirán en la bolsa de interinos. Los docentes y expertos del Programa MIF, de mejora de la formación inicial de los maestros, elaborarán conjuntamente con la Generalitat una hoja de ruta para actualizar estas menciones, algo que la coordinadora de este programa, Digna Couso, considera necesario para que los docentes “estén preparados para ofrecer una educación de calidad”.

El decano de la Rovira i Virgili, Jordi Tous, cree que antes es urgente que el Gobierno central actualice la normativa estatal, de la que dependen los planes de estudio. “No podemos hacer nuestra parte sin salirnos del marco legal estatal. Así que primero el Gobierno tendría que enviar sus directrices mínimas para que podamos actualizar los planes de estudio, que tenemos preparados desde hace dos años”.

Otras voces creen que las universidades deben tomar la iniciativa. “Las facultades se pueden mover ya porque si esperamos a la regulación del Gobierno, su adaptación en las universidades y que salga la primera promoción, ya habrán pasado seis años”, apunta Berta Barquero, profesora de Didáctica de las matemáticas de la UB y una de las coordinadoras de las pruebas PAP, de acceso a magisterio. Barquero argumenta esta necesidad en el hecho de que actualmente los alumnos que aspiran a convertirse en maestros solo cursan 18 créditos -de un total de 240- sobre cómo enseñar matemáticas en la escuela y admite que la reforma de los planes de estudio de hace dos décadas no ha sido positiva. “Se ha visto que la didáctica de las matemáticas ha quedado muy perjudicada y con los años ha tenido sus consecuencias”.

THE CONVERSATION

Qué es y cómo hacer un plan estratégico en un centro educativo

Ander Arce Alonso. Profesor Colaborador Adjunto en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

Eneko Tejada Garitano. Profesor Agregado del departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

Urtza Garay Ruiz. Profesora de la Facultad de Educación de Bilbao (UPV/EHU). Investigadora del Grupo de investigación Weblearner en Tecnología Educativa, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

Imaginemos que estamos de viaje en una ciudad que no conocemos, intentamos ir a un destino concreto y nos perdemos por el camino. Como la intuición nos ha fallado, decidimos coger un mapa, porque con datos precisos podremos ubicarnos mejor. De esta forma, comprendemos desde dónde hemos venido, dónde estamos ahora mismo, y visualizamos lo que nos falta para llegar a nuestro destino. Con esta información

conseguimos trazar la mejor ruta, cogiendo el camino más corto y rápido, siendo eficientes en el uso de nuestros recursos (energía y tiempo).

Este ejemplo es aplicable al centro educativo en el que trabajamos. Si nuestra escuela quiere llegar a un destino concreto, y de la forma más eficiente, lo mejor será dejar la intuición de lado para sostenernos en datos. Así, desarrollaremos una mentalidad estratégica, y nuestra toma de decisiones y liderazgos serán efectivos.

Eso es, precisamente, lo que aporta un plan estratégico.

Las preguntas básicas

Gracias al plan, reflexionaremos desde dónde venimos (nuestra trayectoria), hacia dónde queremos ir (objetivos), y decidiremos cómo queremos hacerlo (ruta). De esta forma, el centro será capaz de usar sus recursos (personales, materiales y funcionales) de la forma más eficiente posible, logrando así el cumplimiento de nuestros propósitos.



El plan estratégico no es un único proceso, sino que consta de dos partes independientes: por un lado, se traza la ruta y, por otro, se recorre el camino.

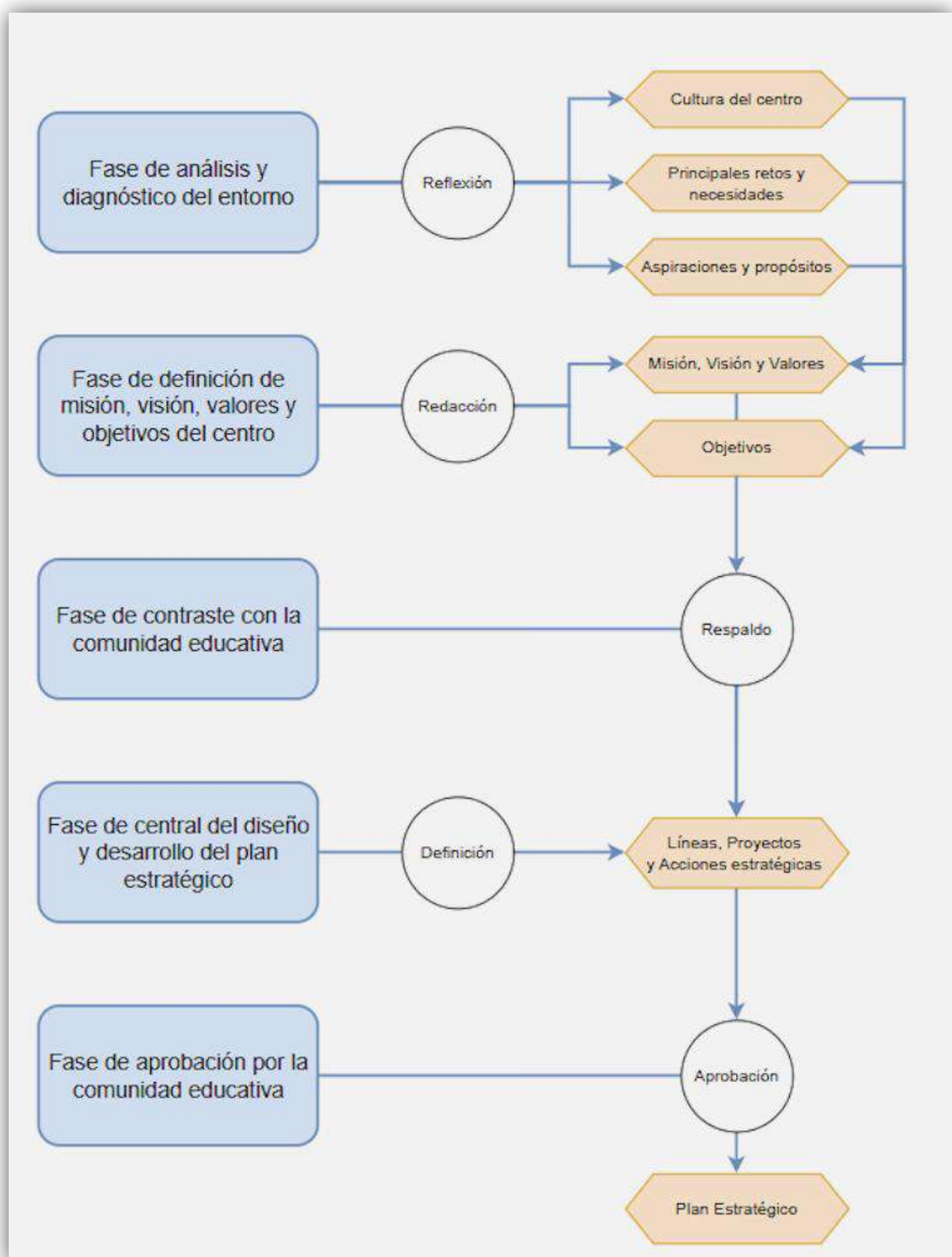
Por ello, este artículo-guía también divide el plan en dos partes. Por un lado, el proceso de reflexión, diagnóstico e ideación, que culminan con el diseño y desarrollo del plan. Por otro lado, la ejecución del plan, momento en que se implementan las ideas llevadas a cabo, se hace seguimiento de lo ideado y se modifican los errores.

Cómo diseñar y desarrollar un plan estratégico

Todo plan parte de una serie de motivaciones e intenciones: a través de un proceso de maduración, se analizan y dan forma a estas aspiraciones, permitiendo pasar de lo abstracto a lo concreto. Lo podemos dividir en estas cinco fases:

1. Fase de análisis y diagnóstico del entorno.
2. Fase de definición de misión, visión, valores y objetivos del centro.
3. Fase de contraste con la comunidad educativa.
4. Fase de central del diseño y desarrollo del plan estratégico (opcional: segunda fase de contraste y participación con la comunidad educativa).
5. Fase de aprobación de la comunidad educativa.

Lo importante es encontrar el equilibrio entre recabar datos y reflexionar en torno a ellos, pero siempre con el foco puesto en la acción. Es decir, hay que evitar lo conocido como "parálisis por análisis".



Fases de la planificación estratégica.

Fase de análisis y diagnóstico del entorno

Cuando hablamos de la cultura de un país, etnia o comunidad, hacemos referencia al pasado y presente, a sus tradiciones, valores, lenguaje, obras de arte, edificios, héroes... Lo que se hace en esta fase es lo mismo, se analiza la “cultura escolar” del centro educativo, observando todos los elementos que explican lo que lo define:

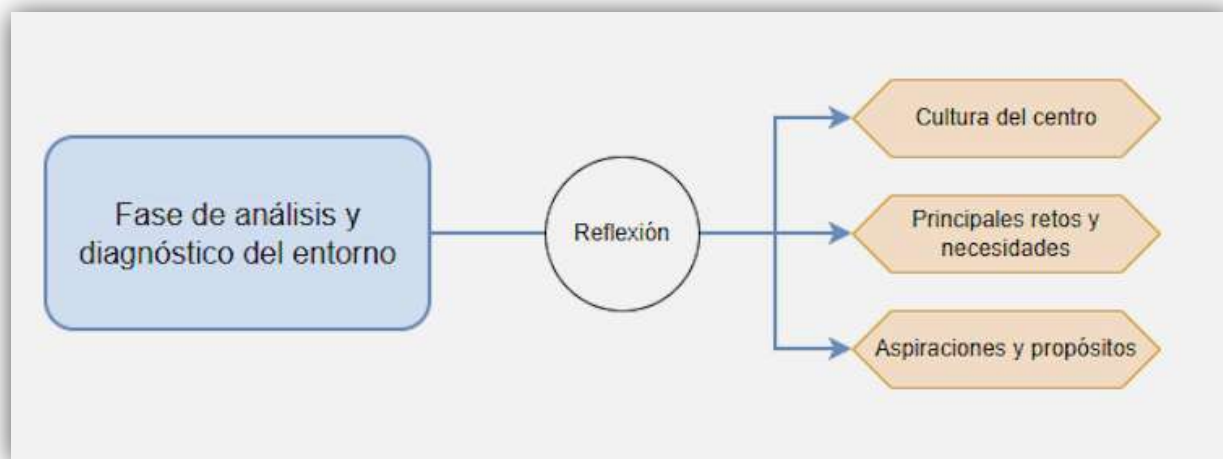
1. Problemas que se han vivido en el centro y cómo se resolvieron.
1. Figuras importantes del centro y sus logros.
2. Historias y mitos que se narran generación tras generación.
3. Valores que las personas de la comunidad han ido transmitiendo.

4. Huellas físicas de esta historia: fotos, remodelaciones, decoración, nombres de espacios escolares.

A lo largo del desarrollo de esta fase, también deberían identificarse fortalezas, debilidades, oportunidades y retos del centro educativo.

Por último, a través de esta reflexión y diagnóstico, el centro educativo debería haber identificado cuáles son las aspiraciones o intenciones que tiene. Estas aspiraciones son las necesidades o retos que la organización se marca para sí misma, las cuales irá haciendo frente a lo largo de la implementación del plan.

Si se genera una lista de aspiraciones, se podrá observar cómo surgen ciertos asuntos en común entre las ideas. El trabajo del equipo directivo o centro educativo será destilar y clasificar estas aspiraciones en temas o categorías. Gracias a ellos, se podrá tener una visión más clara de los diferentes frentes que se quieren abarcar en el plan. Más adelante, estos temas o categorías serán los títulos de las líneas estratégicas.



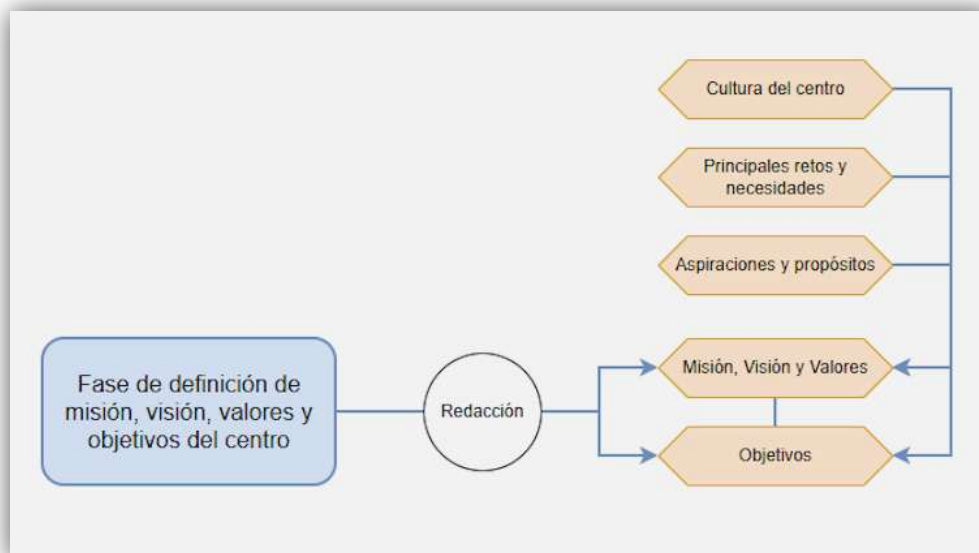
Fase de análisis y diagnóstico del entorno.

Fase de definición de misión, visión y valores y objetivos

La misión, la visión y los valores son la manera de definir de forma explícita la dirección (misión), los propósitos (visión) y la ética (valores) que lo representan. Si el plan estratégico es la ruta, estos elementos representan la brújula que recuerdan constantemente quiénes somos y permiten no desviarse del rumbo.

De forma paralela, en esta fase también deberían trabajarse las aspiraciones identificadas y clasificadas en la anterior etapa. Las aspiraciones son ideas, sueños o intenciones, y tienden a ser poco precisas o accionables.

Por ello, es necesario trabajar en estas intenciones, dándoles forma, transformando esas ideas en objetivos. Cada objetivo tiene que buscar un equilibrio entre la ambición y el realismo, para motivar a las personas sin dibujar una meta inalcanzable.



Fase de definición de misión visión valores y objetivos del centro.

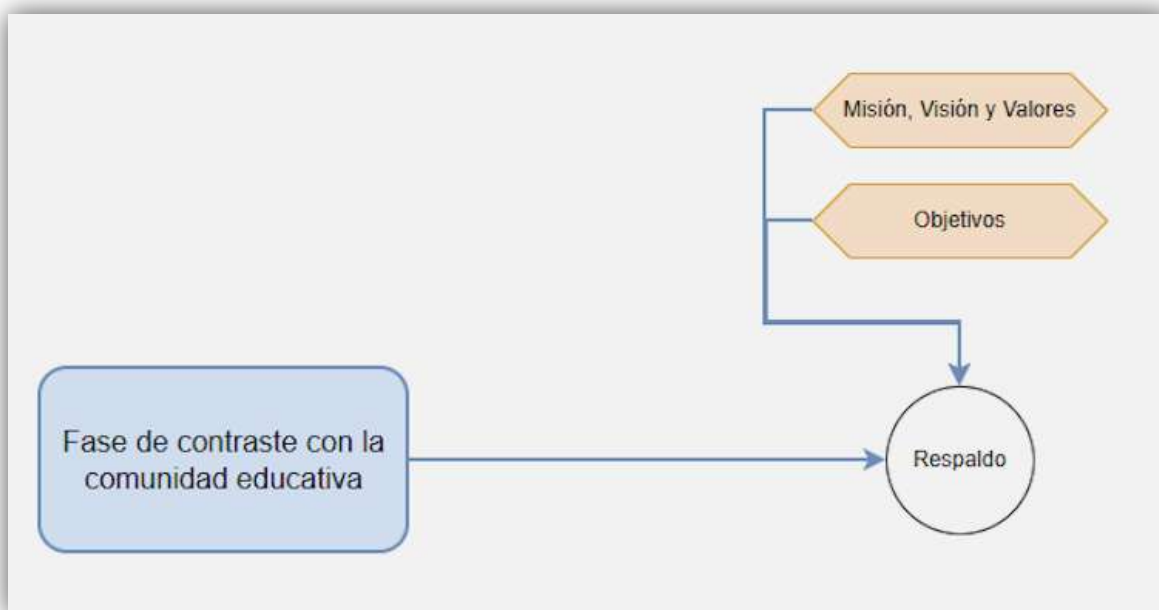
Contraste con la comunidad educativa y definición de objetivos

Si se quiere navegar la ruta en un mismo barco, será necesario invitar a todas las personas implicadas a bordo. A lo largo de todo el proceso, pero especialmente en esta fase, es importante una comunicación abierta con la comunidad educativa.

Es crucial que todas las personas o los agentes implicados estén al tanto de lo que ocurre y se les atienda. Como mínimo, es interesante escuchar la voz del equipo docente, las familias y el alumnado. En el mundo de la gestión, a esto se le denominaría aplicar un liderazgo distribuido, participativo y democrático.

El objetivo es que los miembros de la comunidad ayuden a elaborar, identificar o profundizar los documentos previamente redactados, aprobando y respaldando estos. Gracias a la transparencia, todo el mundo se siente a bordo del barco, permitiendo remar juntos hacia el logro de los objetivos marcados.

Al finalizar esta fase, por lo tanto, la organización debería tener claro quién es, dónde está y hacia dónde quiere ir.



Fase de contraste con la comunidad educativa.

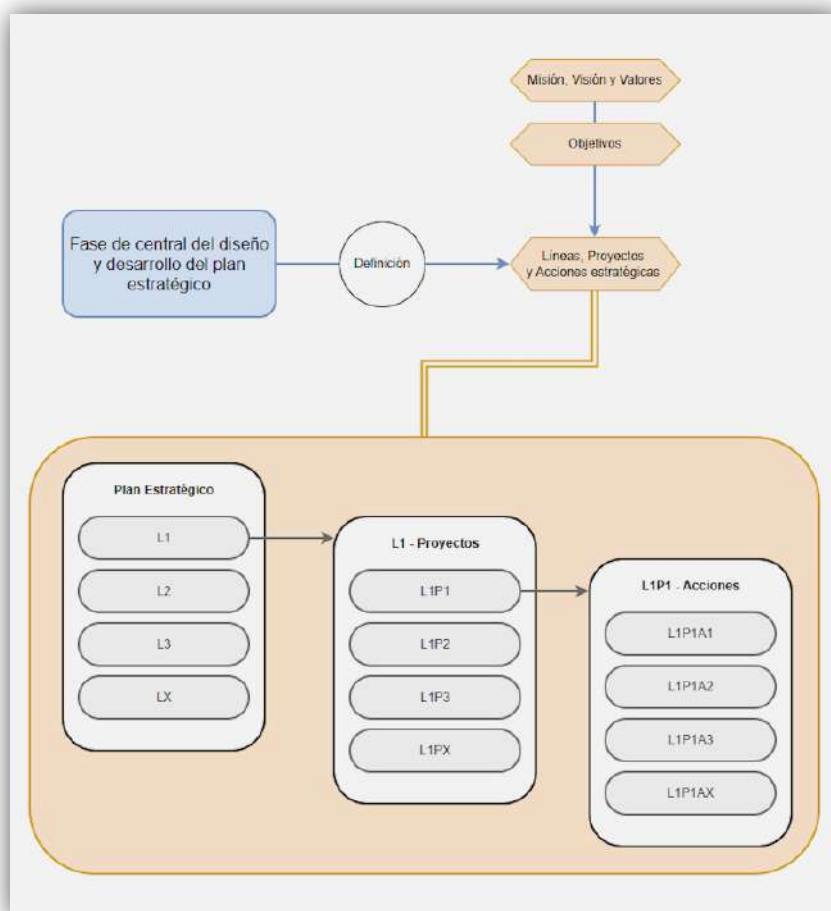
Diseño y desarrollo del plan estratégico

Una vez identificado el qué, se puede pensar en el cómo. El expresidente estadounidense Eisenhower decía que “un plan no es nada, pero la planificación es todo”. Con ello lo que pretendía indicar es que seguramente las cosas (el plan) probablemente no irán como las esperamos, porque nadie puede predecir el futuro. Pero, logrando una buena planificación, es fácil adaptarse, no desviarse, o acabar haciendo algo similar a lo imaginado en un comienzo.

En esta fase, el plan estratégico se convierte en un documento muy detallado que define múltiples cuestiones y la forma de proceder: objetivos, responsables, cronología y recursos.

Esta ruta se puede dividir en distintas áreas de acción o líneas estratégicas. De forma paralela, cada línea también abarca múltiples campos, por lo que necesita dividirse en proyectos. Por último, los proyectos, para ejecutarse, requieren de una secuenciación de acciones con su correspondiente indicador de logro.

Recorriendo el camino en orden inverso, los indicadores de logro deberían indicar que se han desarrollado correctamente las acciones, mientras que estas aseguran el desarrollo de los proyectos, y estas indican que se cumple el objetivo de la línea. Si se hiciera esto con todas las líneas, el plan debería ser un éxito.

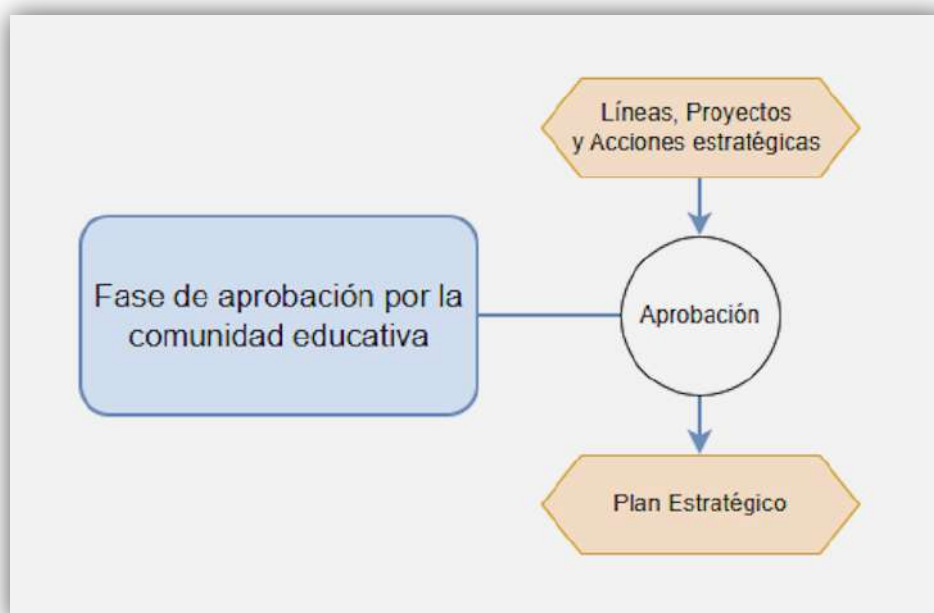


Fase central del diseño y desarrollo del plan estratégico.

Al final de esta fase debe haber un primer un documento que sirva como borrador para su presentación.

Aprobación de la comunidad educativa

Para finalizar esta primera parte, y dar nacimiento oficial al plan, es necesaria una fase que valide todos los esfuerzos e ideas anteriores. Esta fase es similar a la tercera, ya que busca la aceptación, respaldo, implicación, compromiso, etc. de la comunidad educativa, invitándolos a recorrer juntos la ruta dibujada hacia el futuro imaginado.



Fase de aprobación por la comunidad educativa.

MAGISTERIO

El Gobierno vasco quiere eliminar las cuotas para que los centros concertados sean realmente gratuitos

El 34,1% de los ingresos que obtuvieron en 2023 los centros educativos privados del País Vasco, 481 millones de euros, procedieron de las cuotas que abonan los padres de alumnos, un pago que el Gobierno vasco quiere eliminar para que los centros concertados sean gratuitos.

REDACCIÓN / EFE. Viernes, 17 de enero de 2025

El Instituto Vasco de Estadística (Eustat) ha dado a conocer los datos de gasto y financiación de la enseñanza privada en Euskadi en 2023 y la compara con los de 2021. Según este estudio, el gasto ese año de los centros privados fue de 1.407 millones y los ingresos se cifraron en 1.410 millones, de los que un 99,3% correspondieron a ingresos corrientes y el 0,7% restante a ingresos de capital, es decir por la venta de activos como acciones, inmuebles, etc.

Las subvenciones públicas supusieron el 62,9% de los ingresos, 1,1 puntos porcentuales menos que en 2021, y la cuotas que pagan los alumnos representaron el 34,1%. Dentro de estas figuran las de enseñanza (22,7%) y las de los servicios complementarios (8,9%). En conjunto, los ingresos por cuotas ascendieron a 481 millones de euros, de los cuales las cuotas de enseñanza aportaron el 66,6% del total.

La consejera de Educación del Gobierno vasco, Begoña Pedrosa, anunció el pasado mes de diciembre que está trabajando con los centros educativos concertados para que cumplan la ley y

sean gratuitos, de forma que no cobren cuotas al alumnado, aunque reconoció que podría haber algunos «copagos» en estos centros si están «realmente justificados».

En cuanto al gasto, que alcanzó los 1.407 millones en 2023, fue un 15,1% superior al de 2021, en su mayoría en los centros de niveles previos a la universidad (85%), mientras que los centros universitarios gastaron un 13% del total y los dedicados a las enseñanzas artísticas alcanzaron el 2% restante.

El gasto corriente ascendió a 1.324 millones (+13,8% respecto a 2021) y el 72% fue para pagar al personal. Destaca también el aumento respecto a 2021 del gasto tanto en actividades complementarias (+126,8) como en servicios complementarios (+44,6%), que superado los niveles anteriores a la pandemia. El coste de enseñanza por estudiante fue de 5.585 euros, un 7,3% más que dos años antes.

En Educación Infantil se situó en 5.221 euros por alumno, en 5.060 euros para la Enseñanza Primaria, 6.129 euros para la Enseñanza Secundaria Obligatoria, 6.042 euros para Bachillerato, 6.169 euros para Formación Profesional y en la Enseñanza para Adultos (EPA) 1.916 euros. En la Universidad, el gasto por alumno ascendió a 7.950 euros y en las Enseñanzas Artísticas a 1.916 euros.

Madrid tilda de "cortina de humo" el debate del Ministerio sobre las horas lectivas

El consejero de Educación, Ciencia y Universidades, Emilio Viciano, ha acusado al Ministerio de Educación de lanzar una "cortina de humo" al proponer a las comunidades autónomas que trabajen con los sindicatos para reducir el horario lectivo, recalando que el Ejecutivo "no tiene competencias para asumir este tipo de negociaciones".





EFE. Lunes, 20 de enero de 2025

Así se ha manifestado Viciano tras una visita a Alcobendas donde ha sido preguntado por la apertura de una mesa de negociación, con representantes del Ministerio y los principales sindicatos públicos de la enseñanza, para abordar desde las ratios en las aulas y las horas lectivas del profesorado hasta su formación y el sistema de ingreso. Viciano ha recalcado que estos asuntos “no son competencia” del Gobierno central, y considera que han iniciado estas conversaciones para “no hablar de los verdaderos problemas que tiene”, como “los malos resultados en los ‘rankings’ internacionales de educación”.

No obstante, el consejero ha explicado en que, como el Ministerio no tiene esas competencias, lo que ha hecho es “sugerir y proponer” a las comunidades autónomas que “hagan grupos de trabajo” en los que también estarían implicados los propios sindicatos, y “alcanzar una serie de objetivos en los que las comunidades autónomas ya estamos trabajando desde hace tiempo”. En este sentido, ha subrayado que la Comunidad de Madrid “sigue trabajando y con la mano extendida” para dar nuevos pasos en estas cuestiones, y, de hecho, ha apuntado que a finales de mes tendrán una nueva reunión técnica con los sindicatos, “para seguir negociando y avanzar en esas condiciones de los profesores”.

Los problemas en las prácticas de FP son por “la mala gestión del Gobierno central”

Por otro lado, Viciano, ha afirmado que la paralización de la gestión administrativa de las prácticas de los alumnos de Formación Profesional se debe a «la mala política del Gobierno central y la Ley de Formación Profesional». Así se ha manifestado al ser preguntado por la denuncia de CSIF por esta dificultad para que los alumnos realicen las prácticas. El sindicato asegura que la situación de las prácticas «está desbordada» porque los alumnos «no tienen empresas» para hacerlas, y pide «una solución urgente» a la Consejería de Educación, a la que acusa de descargar en los profesores estas gestiones, que tienen que hacer «en su tiempo personal».

Por su parte, Viciano ha contestado que la Comunidad de Madrid “lleva ya mucho tiempo trabajando en esta cuestión”, con “un esfuerzo tremendo” por parte, especialmente, de la Dirección General de Formación Profesional, lo que le permitió el año pasado “revertir ese mal efecto que suponía la Ley de FP, y también esa obligación de cotizar por las prácticas”. Ahora, ha apostillado, “este problema se ha trasladado a los alumnos de primero”, por lo que desde la consejería de Educación llevan “desde el primer momento reuniéndose con los directores de los centros, informándoles y poniéndose a su disposición”. “Vamos a seguir trabajando en ello, pero yo no me canso de denunciar que esto es fruto de la mala política del Gobierno central y su Ley de FP”, ha zanjado.

La lectura continúa creciendo como actividad de ocio en España según el Barómetro 2024

Por primera vez, el porcentaje de población que lee libros en su tiempo libre supera el 65 % de la población (65,5 %). Desde 2017, se incrementan los lectores de libros por ocio en 5,8 puntos porcentuales. El porcentaje de lectores frecuentes se mantiene en cifras superiores al 50% (51,2 %). Desde 2017 se ha incrementado en 3,5 puntos porcentuales. Los datos del 'Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2024' rompen con el mito de que los jóvenes no leen. El 75,3 % de la población entre 14 y 24 años lee libros en su tiempo libre.

REDACCIÓN Miércoles, 22 de enero de 2025

El crecimiento de los índices de lectura en nuestro país se mantiene y convierten a esta en una de las principales actividades de ocio de los españoles. Según el *Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2024*, el 70,3 % de la población de nuestro país reconoce haber leído por trabajo o estudios a lo largo del pasado año. Por primera vez, los lectores por ocio superan el 65% de la población (65,5 %).

Además, se mantiene el porcentaje de lectores frecuentes por encima del 50 %, lo que supone que más de la mitad de la población lee con una frecuencia, al menos, semanal. El informe elaborado por Conecta para la *Federación de Gremios de Editores de España* (FGEE), con el patrocinio de CEDRO y en colaboración con el Ministerio de Cultura, apunta que desde el 2017, el porcentaje de población que dice leer por ocio se ha incrementado en 5,8 puntos porcentuales, mientras que el de lectores frecuentes se incrementó en 3,5 puntos porcentuales.

“En los últimos años, el Barómetro de Lectura había estado marcado por el fuerte incremento de los índices de lectura que se produjo como consecuencia de la pandemia. Hoy, vemos que además de haberse consolidado esas cifras, se sigue produciendo un crecimiento en el porcentaje de personas que leen en su tiempo libre. Este estudio muestra una tendencia positiva que, sin embargo, también nos debe llevar a redoblar los esfuerzos para reducir ese tercio de la población que sigue sin tener la lectura entre las actividades de ocio”, ha explicado Daniel Fernández, presidente de la Federación de Gremios de Editores de España.



Perfil del lector tipo: “mujer joven con estudios universitarios que vive en un ámbito urbano”

El Barómetro refleja otros aspectos relevantes sobre el hábito lector en España como son las importantes diferencias existentes entre sexos, tramos de edad, niveles educativos y distribución geográfica. De tal manera que, a grandes rasgos, el perfil del lector tipo en nuestro país sería una “mujer joven con estudios universitarios que vive en un ámbito urbano”.

Más en detalle, según el Barómetro de Lectura, en 2024 creció el porcentaje de mujeres que lee en su tiempo libre situándose en el 71,7 % del total. Supera, además, a los hombres en todos los tramos de edad y se incrementa la distancia registrada entre ambos sexos en el último barómetro (12,7 puntos porcentuales frente a 9,3 puntos en 2023).

Además, el estudio contribuye a romper uno de los falsos mitos que persisten en nuestra sociedad que afirma que los jóvenes no leen. Según los datos del Barómetro, por edades, la población entre 15 y 24 años sigue siendo la más lectora de nuestro país, alcanzando el 75,3 % del total en ese tramo de edad. También, hay otro dato que año a año ha llamado la atención y es el fuerte crecimiento experimentado entre la población de mayor edad (más de 65 años). Desde 2017 se ha producido un incremento de 10,6 puntos porcentuales en los índices de lectura de esta población. Estas cifras parecen reflejar el efecto de la incorporación a estos tramos de edad de las generaciones de niños y niñas que fueron accediendo a la enseñanza y, en ella, adquirieron el hábito lector.



Por nivel de estudios, el 84,4 % de la población con estudios universitarios se declara lectora. Además, en el último año se registra un incremento de lectores entre la población con estudios primarios que pasa del 38,1 % al 39,5 %. Si comparamos estos datos con los de 2017, en todos los niveles se registraron incrementos, siendo los más destacados los 4,3 puntos porcentuales del nivel secundarios y los casi cuatro puntos porcentuales del nivel universitarios.

En cuanto a la distribución geográfica por CC.AA. seis comunidades se encuentran por encima de la media nacional respecto al porcentaje de lectores en tiempo libre: Madrid (72,1 %), País Vasco (69,4 %), Cataluña

(68,9 %), Navarra (68,2 %); La Rioja (67,3 %) y Galicia (66,2 %). En el extremo opuesto se sitúan Extremadura (56,7 %), Canarias (60,5 %) y Cantabria (61 %), las comunidades con menos lectores. Más allá de las cifras concretas, prácticamente todas las comunidades mejoran o mantienen sus índices de lectura con respecto al año pasado. “Debemos destacar cómo el esfuerzo de las comunidades autónomas está permitiendo incrementar el porcentaje de lectores en todas ellas, lo que nos debería ayudar a reducir la desigualdad territorial que nos ha caracterizado hasta ahora”, destaca Daniel Fernández.

La lectura entre los niños y adolescentes

Como viene siendo habitual, la lectura infantil continúa siendo muy mayoritaria, con una tendencia al alza en los hogares con menores de 6 años cuyos padres les leen libros (un 78 % frente al 76 % de 2023). El 82,5 % de los niños de 6 a 9 años leen en su tiempo libre.

Los argumentos de los que no leen

La falta de tiempo sigue siendo el principal argumento para aquellos que no leen o leen de manera ocasional. Casi cinco de cada diez personas así lo reconocen. Un 27 %, por su parte, afirman preferir emplear su tiempo en otros entretenimientos. El 25% de los no lectores directamente apuntan que tienen falta de interés por la lectura.



Lectura en soporte digital y audiolibros

A diferencia de lo ocurrido en años anteriores, el Barómetro de Hábitos de Lectura 2024 refleja un nuevo crecimiento de los lectores en formato digital tras unos años de estancamiento. Se incrementa hasta el 31,7 % de la población. El E-reader (12,7 %), el ordenador (11,1 %) y el móvil (10,9 %), que también vuelve a crecer tras el estancamiento registrado en años anteriores, son los dispositivos más utilizados para la lectura de libros digitales.



En cuanto a la forma en la que obtuvieron los libros digitales, cerca de un 40 % (39,1 %) señaló que los bajó/descargó pagando, lo que supone un incremento con respecto al año anterior y casi 10 puntos desde 2017. El 61,5 % afirmó que se los bajó/descargó gratuitamente de Internet. El 65,9 % de los entrevistados para la elaboración del Barómetro que se descargan libros electrónicos gratuitamente afirmaron saber perfectamente cuando la descarga no es legal.

Sigue incrementándose el porcentaje de usuarios de audiolibros, que ya se sitúan en el 7,9 % de la población mayor de 14 años, con una mayor proporción entre los más jóvenes.

Compra de libros

Con respecto a la compra de libros, el porcentaje de la población española que adquirió alguno (no de texto) a lo largo de 2024 se situó en el 53,8 %. Desde 2017, el porcentaje de compradores se ha incrementado en 6,5 puntos porcentuales.

La librería tradicional sigue siendo el principal canal de compra de libros no de texto (44 % en 2024) elegido por los españoles, seguida de internet (26% en 2024) y de las cadenas de librerías (13% en 2024).



Bibliotecas

La asistencia a las bibliotecas se resintió durante la pandemia con un descenso en el número de usuarios como consecuencia de las restricciones. Esta caída no se ha recuperado, si bien en los últimos años se ha ido incrementando. El 28,8 % acudió a estas instituciones. Lo que también sigue creciendo es la valoración que le otorgan los usuarios, que se sitúa en una nota media de 8,3, un notable alto.

José Antonio Marina: “La calidad del equipo directivo de un centro es el primer factor para la mejora de la educación”

Miranda Escolar. 17 enero, 2025

El catedrático y filósofo español José Antonio Marina pone en valor el rol que desempeñan los cuadros directivos en el proceso educativo de un centro y defiende la necesidad de que existan “buenos equipos directores con competencias personales para ese oficio”.

En una entrevista concedida a ÉXITO EDUCATIVO, para el podcast ‘El pupitre digital’, que dirige y presenta Víctor Núñez, y en cuya integridad será difundido el próximo lunes, día 20, Marina afirma que “quien educa realmente no es un profesor, quien educa es un centro”. En este sentido, liga “la calidad del equipo directivo de un centro” a la calidad global del mismo, pues lo entiende como “el primer factor para la mejora de la educación”.

El de director de un centro educativo, apunta, “es un oficio especial” y aclara que “cualquier buen profesor no puede ser necesariamente un buen director”, porque, opina, “ser buen director es muy complicado”. De ahí la relevancia que, a su juicio, tiene la dirección, pues “un buen equipo directivo cambia el centro en tres años o lo empeora en un año”.



En paralelo, Marina, que aborda durante la entrevista todas las aristas de la educación, enjuicia, y lamenta al tiempo, que la formación del profesorado “se ha tomado nunca en serio en España”, lo que explicaría, de algún modo, que hoy “sea muy difícil ser profesor”

“Es muy difícil”, sostiene, “porque estamos en una situación en que hay una heterogeneidad de valores enorme, hay propuestas, muchas de ellas disparatadas, no evaluamos bien lo que tiene éxito y lo que no lo tiene”.

En este marco, surgen problemáticas que afectan al bienestar emocional. Sobre los docentes y el bienestar emocional. “Los docentes se encuentran quemados”, asevera, “pero si les preguntas qué es lo que les preocupa”, añade, “no es cómo se enseñan ecuaciones de segundo grado, eso lo saben perfectamente. Tienen el problema de que no saben cómo mantener el orden de las aulas ni saben cómo motivar a los alumnos”. A eso, Marina suma la burocracia, que es “un problema de tiempo y de mala organización”.

Pero, insiste, “lo que como docentes les preocupa es que de repente no les hemos enseñado a resolver ese problema, que es cómo se mantiene la disciplina en las aulas en un momento en que parece mal visto”. Sin olvidar que no pocos alumnos llegan a las aulas y muestran poco o nulo interés por lo que imparte el profesor, “y por lo tanto se desconectan”. “¿Qué hacemos con los móviles o cómo organizamos los currículos educativos? Eso es importantísimo, pero creo que lo que les angustia es lo otro”.

Como si se tratara de entrar en un bucle sin capacidad de salir, Marina señala que “esos docentes no saben resolver esos dos problemas que tienen, se angustian y lo pasan muy mal. Y cada vez que estás angustiado te encuentras más incapaz para resolver el problema (...) y hasta pueden tener miedo a enfrentarse con los alumnos, no en primaria, sino en secundaria, o incluso a enfrentarse con los padres”.

Llegado a este punto, para el pensador español, en el fondo, todo se reduce a la “soledad” que, recuerda, “es el gran aliado del miedo”. Ahí nace la angustia que atenaza a no pocos docentes”. Y es entonces que “estás perdido”, pero, en su opinión, la solución es que el profesor “tiene que saber que ha de colaborar para cualquier problema general con el resto del claustro, y trabajar con él. Saber resolver colectivamente los problemas”. Porque, agrega con firmeza que “un problema de disciplina no lo resuelve un profesor aislado en el aula, pero un claustro... ¡ya lo creo que lo resuelve!”.

La quimera de los pactos educativos

Preguntado por la política educativa, José Antonio Marina, se pregunta por qué no ha habido nunca un pacto educativo en España y para argumentar su punto de vista ahonda en la raíz del problema, que no es otro que la premisa de plantear cualquier reforma educativa desde lo que llama el “formato conflicto”, en el que “tú eres mi enemigo y voy a ver si acabo contigo”.

Frente a ello, ve luz al final del camino y habla de que “hay otra manera” de plantear la cuestión, lo que define como el “formato problema”. “Es decir”, se explica, “tú y yo no somos enemigos, tú y yo tenemos un problema ¿Lo resolvemos?”

Pero la realidad es bien distinta. “Cada gobierno quiere su propio pacto educativo. Yo lo haría estupendamente, que es la idea que tienen todos los partidos políticos, lo haría estupendamente si fuera partido único. Si no tuviera el engorro de una oposición con la que tengo que estar negociando, discutiendo, debatiendo...”.

Expertos coinciden en el daño mental que causan las RRSS a los escolares más pequeños

José Luis Fernández. 23 enero, 2025

Cuatro expertos de reconocida trayectoria en el ámbito de la educación y el bienestar emocional, Montserrat Graell Berna, Marc Masip, Mireia Orgilés y Ruth Castillo, coinciden en el potencial daño que causa a la salud mental de los menores escolares el uso temprano de las redes sociales (RRSS).

Graell Berna, jefa de Psiquiatría Infantil del Hospital Universitario Niño Jesús, destaca factores de riesgo como el aislamiento social, la presión académica y “el impacto del uso excesivo de las redes sociales”, en línea con Masip, psicólogo y autor del libro ‘Desconecta’, quien alerta de los peligros de los contenidos en redes sociales en edades tempranas, así como el “uso abusivo” de los dispositivos móviles que, a su juicio, “claramente están afectando a la salud de los más pequeños”.

A ellos se suman Orgilés, catedrática de la Universidad Miguel Hernández de Elche, quien subraya cómo los cambios en las dinámicas familiares, los estilos de crianza sobreprotectores y la “sobreexposición a estímulos digitales”, están afectando la salud emocional de los más pequeños, “errores que deben evitarse”, según Castillo, psicóloga y profesora de la UCJC, como también “la sobreprotección o la minimización de las emociones negativas”.

La Asociación de Colegios Privados e Independientes (CICAE), en colaboración con la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE), celebró recientemente una jornada

para abordar los desafíos de los centros escolares respecto a la salud mental en la infancia y la adolescencia. Bajo el lema «Creciendo con Bienestar», este evento ha reunido a más de 60 orientadores escolares y expertos en salud mental para analizar el impacto de los cambios sociales en el bienestar emocional de los más jóvenes.

Diseñada como un foro de aprendizaje, reflexión y colaboración, esta jornada ofreció herramientas prácticas para abordar uno de los problemas más apremiantes de nuestra sociedad: el aumento de los problemas emocionales en niños y adolescentes. Durante la jornada se analizaron cómo los cambios sociales, de estilo de vida y tecnológicos impactan negativamente en la salud emocional de los jóvenes.

También se reflexionó cómo estos nuevos retos de la sociedad moderna llegan al colegio donde los niños pasan tantas horas y cuál es la labor de los departamentos de orientación en el bienestar emocional escolar, que se plantea como esencial.

En este contexto, Montserrat Graell subrayó el papel protector de las familias y las escuelas y llamó a reforzar los programas de intervención temprana para prevenir trastornos como la ansiedad, la depresión y los problemas alimentarios. Invitó para ello a los profesionales a actualizar su formación y a colaborar con las familias para erradicar el estigma que la sociedad tiene al hablar de salud mental.

Montserrat Graell

Por su parte, Marc Masip analizó las señales de alarma más comunes en los jóvenes y destacó la necesidad de establecer límites saludables en el uso de dispositivos. Propuso también la implementación de programas educativos que promuevan un equilibrio digital y, al igual que su colega Graell, destacó la importancia de una colaboración activa entre escuelas y familias para reducir la dependencia tecnológica.

Marc Masip

La profesora de la UCJC Castillo-Gualda abordó en su intervención el papel esencial de las familias en la educación emocional de los niños y propuso pautas concretas para promover una comunicación efectiva entre padres e hijos. De igual modo, subrayó, como los expertos anteriores, la necesidad de un trabajo conjunto entre escuelas y familias para garantizar que las estrategias de educación emocional sean coherentes y efectivas en ambos contextos.

Ruth Castillo-Gualda

A posteriori, ‘¿Qué pueden hacer los equipos de orientación para mejorar la salud mental de los alumnos?’ fue como tituló una Mesa redonda moderada por Juan Antonio Planas, presidente de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía, que reunió a orientadores de colegios destacados como el Colegio Británico de Aragón, Arturo Soria y St. Peter’s School de Barcelona. Los ponentes compartieron sus experiencias prácticas, incluyendo programas de intervención en salud mental, estrategias para fomentar la resiliencia emocional en los alumnos y el desafío de equilibrar la atención individualizada con las necesidades colectivas.

En el seno del bautizado como ‘Diálogo final: El papel del orientador en el bienestar emocional de los alumnos, Ana Cobos, presidenta de COPOE; Ana Herrero, orientadora del Colegio Brains Arturo Soria, y la directora general de CICAIE, Elena Cid, dialogaron finalmente sobre la importancia de integrar el bienestar emocional en el plan educativo de los centros y destacaron la necesidad de sensibilizar a toda la comunidad educativa y de dotar a los orientadores de más recursos y formación específica para abordar este reto con eficacia.

El nivel (la filfa) **OPINIÓN**

David Cerdá. 20 de enero de 2025

Hay un coro muy gritón e interesado en negar la evidencia: el nivel de la educación que ofrecemos a los jóvenes, singularmente la pública, baja desde hace años a preocupante tasa. Lo más trágico de ese «circulen» es que se entona en nombre del progresismo, y por parte de los mismos que se quejan de «los bulos, la desinformación y la ignorancia de la ultraderecha»

«El nivel educativo es una filfa»; ya van a pecho descubierto, los cómplices del estropicio (a los que no vamos a citar para no darles más pábulo). Traducción simultánea: «Circulen, aquí no hay nada que mirar, estamos fabricando súbditos y precarios, no incomoden».

Vaya por delante que el mito de la edad dorada de la educación es una tontería que yo no he visto reivindicar a nadie medianamente serio. Y que criticar cómo estamos no supone añorar la educación nacionalcatólica franquista, como estúpidamente apuntan quienes por interés, corporativismo o mediocridad quieren disuadir



estas comparaciones. Aquí de lo que se trata es de decir algo tan razonable como que ese nivel o bien baja, o bien sube, ya que sería mucha casualidad que se mantuviese. Y de hacerlo de verdad, esto es, no tomando a los extremos de la campana de Gauss, sino su panza, pues como decía Ortega el tono de un país lo da su ciudadano medio. La tasa de escolarización ha subido casi sin descanso. Concedido; es un avance importantísimo. Pero ¿qué tiene eso que ver con que todo hijo de vecino en la universidad y las empresas (dónde está el discurso de los perfiles de salida, cuando se lo necesita) sabe de la bajada del nivel medio real de quienes titulan en los últimos 15 años? Juan Jesús Donaire, decano de ciencias de la UAB: «Nos llegan alumnos que no saben sumar fracciones, algo impensable hace diez años».

¿Qué es eso del nivel, eso de la preparación?, algunos preguntan. Pues muy sencillo: capacidad para hacer, a nivel personal, civil y profesional. Del estado de lo primero dan cuenta las inquietantes cifras de la salud mental, que por supuesto los del «circulen» o ignoran o enjaretan sin más al malvado empresario (que ya hay que ser corto para quedarse en eso). Del estado de lo segundo, echen un vistazo a lo que votamos y aguantamos en el Parlamento, hagan lo que nos hagan y mientan lo que mientan, a la polarización y al pudridero de los bulos. Y si quieren saber si quienes contratan encuentran lo que necesitan no ya en capacidades técnicas, sino en resolución de problemas o en profesionalidad misma, basta con preguntarles. Por si alguno se despista, no hablamos del «empresario», hay miles de personas seleccionando personal que no saben si cortarse las venas o dejárselas largas.

¿Es que hay un Armagedón ahí afuera? Para nada. La falacia de la exageración está muy vista, de modo que guárdese la quien la pretenda, y atienda a nuestro grito como, uno, un signo de preocupación civil en el que debería estar más gente, y dos, una muestra de ambición, en el mejor sentido, porque lo que no se puede admitir es que la educación, zócalo de la democracia, vaya en retroceso. Estos ojitos que se sumergirán en la tierra han leído a un estudioso del asunto vanagloriarse de la ortografía terrible de los estudiantes con la excusa de que «por lo menos leen». En el fondo, lo que rebosan quienes comparan con las eras oscuras — esos debates en los que sale la regla de don Sebastián y el cuarto oscuro bien entrado el siglo XXI— es mediocridad y condescendencia. A estas alturas, uno se conforma con que los mediocres, para hacer como si argumentan, dejen de citar a García Alas y Argüelles (¡1922!) o de tirar de la cita falsa de Sócrates. A ver si de una vez se entiende: es precisamente porque las generaciones mayores se han quejado de las jóvenes por las que hay que investigar cuándo la educación avanza o retrocede. Y hace diez o veinte años que la nuestra, poco a poco, retrocede.

Como la gente no es tonta, y pese a que no es rica, hay la que se dejan un riñón en la privada —si creen que son todas economías desahogadas, infórmense: hay gente quitándose de la boca—, y me parece que esa debería ser otra señal de alarma. ¿Por qué en una sociedad de riqueza más que estancada en lo que va de siglo querrían los padres destinar recursos a lo que debería proporcionar la pública sin asumir más costes? Supongo que los negacionistas del nivel tendrán a todos estos por elitistas y/o idiotas. La única razón que se me ocurre para ello es que los negacionistas conocen a pocos padres, cómodamente instalados en su burbuja.

Hablando de intereses espurios: hay que informarse de quiénes cobran los que dicen estas cosas. «Follow the money», decían los periodistas en el filme de Pakula, *Todos los hombres del presidente* —qué tiempos aquellos, ¿verdad?, en que los periodistas se debían a la verdad y a ninguna otra cosa—; a ver si creemos que la gente miente gratis. «La generación más preparada de la historia»: hay que tener poca vergüenza.

Comprensión lectora bajo mínimos **OPINIÓN**

No esperen un Cervantes en los próximos 50 años

David Rabadà. 21 de enero de 2025

PISA en 2023 lo dijo alto y claro, la comprensión lectora en España estaba en fase *Titanic*, en lo más hondo. Un escolar con un nivel de comprensión lectora deficiente produce exámenes y ejercicios evaluados negativamente, y no por su falta de capacidad, sino por su falta de aprendizaje. Un zagal así se frustra y ya no levanta cabeza ante los estudios. Pero si lo primero que un alevín aprende a dominar es su propio idioma, su motivación mejora, su autonomía crece y sus resultados suben. Luego, los profesores secundarios de secundaria lo tendrán mucho mejor en el aula.

Durante el curso resulta positivo hacer que los alumnos lean escritos de calidad para que mejoren su comprensión lectora, reduzcan el fracaso escolar y mejoren nuestros resultados en PISA. Infundir por tanto el manejo de cuentos y canciones ya en edad temprana resulta fundamental para alcanzar la máxima comprensión y el óptimo aprendizaje. Simple, si un alumno ha leído en calidad, cantidad y atención, aprenderá a redactar con elegancia, corrección y orden. El problema actual es la ausencia de calidad. Algunos expertos piensan que *El Lazarillo de Tormes*, *La Celestina* y otros clásicos deben ser relegados de la lista de lecturas aconsejadas. Argumentan que tales escritos son sexistas, racistas o clasistas, aunque contengan la historia del pasado más una calidad y variedad de vocabulario excelsas. Vaya, que según esta regla de tres también

habría que derrumbar las pirámides de Egipto al haber estado construidas bajo el sexismo, el racismo y el clasismo.

Para substituir las lecturas anteriormente derogadas, se proponen textos cortos redactados por ellos mismos o afines, pero no por literatos expertos, antiguos o modernos. Estos pasajes, por ellos recomendados, van cargados de actitudes emocionales evitando con sumo cuidado caer en sexismos, racismos o clasismos, es decir, sin jamás utilizar la literatura real y de calidad. En ésta es donde se aprenden dos cosas: hechos históricos, sexistas o no, y a leer con calidad para adquirir un vocabulario excelso.

Entre los libros recomendados por estos expertos, un negro no puede ser un gran deportista para diluir racismos; una mujer no puede acompañar a sus hijos al colegio al promover el sexismo; un banquero no puede ser más inteligente que un barrendero al exaltar el clasismo; y un homosexual no puede ser un pérfido delincuente para no alimentar la homofobia. Todo ello es abrumadoramente paradójico ya que estos mismos expertos defienden la imaginación y la creatividad en la educación, pero la prohíben en la literatura. Resulta más que obvio que la homofobia, el machismo o el racismo son chacras de nuestra historia, pero como tales han existido y deben enseñarse para no repetirse. Sin embargo, petulantes expertos en educación, pretenden olvidar toda la narrativa de calidad pretérita y actual, con el añadido de promover una censura que ya sufrimos en este país.

Sin abogar por la lectura de *El Quijote* en la ESO, pero pasando de estos expertos a lo *Fahrenheit 451*, simplemente cabe incentivar la lectura de calidad entre los púberes. Para ello los alumnos necesitan ya en primaria maestros con excelentes conocimientos en su especialidad y con un dominio rico, elegante y preciso de los idiomas oficiales. Todo ello con el objetivo que su escritura y comprensión lectora sean excelsas. Bajo el buen dominio del lenguaje se fijan mucho mejor los aprendizajes curriculares. Sin destreza en el lenguaje no se pueden comprender, memorizar o expresar los conocimientos, es más nuestro cerebro difícilmente podrá razonar y pensar con fluidez. En definitiva, los alumnos deben acabar la etapa Primaria con destrezas probadas a nivel de lectura mecánica, comprensión lectora y redacción de los conceptos que han adquirido. Sin ese dominio, un joven no puede ni entender, ni aprender, ni escribir lo que cree saber. Eso le podrá llevar a la frustración, a la desmotivación y al abandono de los estudios.

Los alumnos que deseen información tienen mil opciones por internet de encontrarla, pero si desean realmente amplios conocimientos para alcanzar ideas propias, deberán ser guiados por personas previamente doctas en la selección de dichas informaciones. Para ello el dominio de la lectura y la escritura para poseer esas ideas propias. El problema es que la lectura no es una actividad natural como lo es el aprender a hablar, andar o respirar. Y si la lectura no es una actividad de aprendizaje natural, menos lo es la escritura que necesita muchísimo más esfuerzo, dedicación y docentes expertos en ello. Los estudiantes necesitan una enseñanza rigurosa para que aprendan a construir frases claras y concisas, algo que requiere de muchos años de práctica e instrucción. La enseñanza de la escritura consiste básicamente en que sepan crear una frase y expandirla con una sintaxis coherente. Desgraciadamente, y si la lectura ostenta infinitos defensores entre pedagogistas e instructores, la escritura se halla más falto de ellos. Consecuentemente nos encontramos con el gran problema del déficit de comprensión lectora agravado por la nefasta escritura de nuestros estudiantes. En resumen, no esperen un Cervantes en los próximos 50 años.



El nuevo RD de la Inspección no termina de convencer

Las organizaciones del sector, entre ilusionadas por la renovación de un texto de 1995 y frustradas por sus límites

Pablo Gutiérrez de Álamo. 17 enero 2025

La normativa que regula la inspección educativa que no está contenida en la Lomloe es un Real Decreto de 1995 que, aunque ha sufrido algunos cambios a lo largo de los años, no termina de responder a la realidad de un colectivo de 1.600 profesionales.

Las fuentes consultadas aseguran que el proyecto en el que se lleva negociando cerca de un año ha introducido algunas mejoras pero que, aún así, esperaban algunas más que, de momento, se han quedado en el cajón.

Para acceder al cuerpo hay que ser docente o haber ejercido la dirección durante ocho años. En el primero de los casos, ha de pasarse por un nuevo concurso oposición compuesto de tres pruebas diferentes. La primera, un examen sobre 50 temas. La segunda, una práctica sobre un supuesto que la persona aspirante ha de resolver. La tercera y última, la ponen las comunidades autónomas.



Es la primera en la que tanto Adide, asociación más representativa del cuerpo, como Usíe, sindicatos de inspectores, están de acuerdo en que hay que introducir cambios. Para ambas organizaciones debería ser una prueba tipo test en vez de la actual pregunta de desarrollo.

También exigen ambas organizaciones que la prueba sea más competencial y no tan memorística. «Acorde con los tiempos y que mira las competencias de los inspectores», explica Cristóbal Barea, presidente de Adide.

Aumento de nivel

Otro de los escollos que las organizaciones profesionales querrían superar tiene que ver con el nivel de quienes trabajan en la inspección. Actualmente están en el nivel 26, junto a, por ejemplo, catedráticos de instituto.

Por debajo, el profesorado de secundaria con un nivel 24 y, más abajo, en el 21, maestras y maestros. Como explica Jesús Marrodán, presidente de USIE, su objetivo, también el de Adide, es que se reconozca a la inspección como el nivel más alto del profesorado y que su nivel sea el 28, no el 26.

Marrodán defiende que no quieren ir en detrimento de las y los compañeros, «también somos docentes», explica y, de hecho, aboga porque se equiparen los cuerpos de primaria y secundaria en el nivel 24. «Esa diferencia antes podía tener sentido, pero ahora, ambos tienen estudios de grado y solo les diferencia un año de máster».

Barea recuerda que en el texto actual se dice que el de inspección es el más elevado de la carrera docente «pero no lo concreta», asegura. «Creemos que debe reflejarse en el nivel económico, como mínimo en el nivel 28».

Justifican ambos esta medida en diferentes motivos. Barea, por ejemplo, habla de que ellos ya son funcionarios y han de pasar una nueva oposición para acceder a la inspección, por ejemplo. Marrodán también habla de que tienen unas responsabilidades mayores puesto que, por ejemplo, entre sus competencias está la de la escolarización o la de abrir expedientes a otros docentes.

El texto ya pasó por el Consejo Escolar del Estado el pasado verano y hace unos días se estudió en la mesa sectorial con los sindicatos. Todavía le quedan varias etapas hasta su aprobación definitiva como el paso por el Consejo de Estado o el Congreso y ambas organizaciones esperan que todavía puedan hacerse cambios para mejorar la normativa.

1.600 inspectores para 30.000 centros

La inspección educativa está conformada por 1.600 profesionales que tiene que evaluar y fiscalizar el funcionamiento de más de 30.000 centros educativos. Trabajan con todos los establecimientos, desde infantil hasta la formación profesional o las escuelas oficiales de idiomas. Cualesquiera menos las universidades.

Esto deja una ratio media de 20 centros por cada profesional, aunque, como explica Barea, las diferencias autonómicas son grandes. Desde Andalucía en donde hay quienes tienen entre 30 y 35 centros a su cargo a otras en las que hay menos de esos 20 por inspector. «Esta situación influye mucho en el trabajo que se desarrolla», justifica Barea.

«Cuando la gente dice eso de que dónde estamos... lo entiendo», explica Madorrán quien cuenta que en muchos casos «estamos en el despacho haciendo papeleo». Este inspector comenta que a las y los directores, muchas veces, ha de explicarles que la burocracia también es un problema para él y sus colegas. Cada documento que se prepara en los centros ha de pasar la revisión de la inspección educativa.

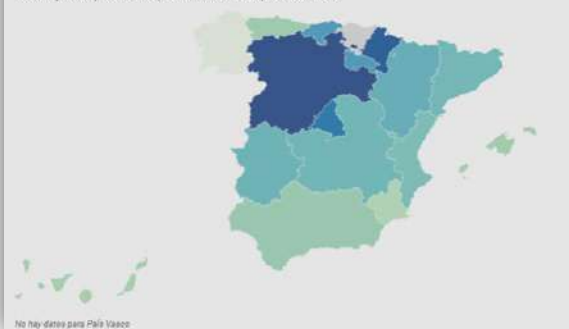
Esta situación, la de las ratios, explica Madorrán, obliga que «nos centremos en lo más relevante: escolarización, búsqueda de recursos de educación especial, atender a las reclamaciones de las familias, realizar informes de cupos...».

A la cuestión de las ratios también se unen, desde el punto de vista del responsable de USIE el porcentaje de inspectores accidentales. No es que sean interinos, pero han de renovar el puesto cada año a la espera de que la administración autonómica de turno saque oposiciones.

Esta situación es tremendamente diferente según las comunidades y va desde la práctica inexistencia en Galicia a estar muy por encima del 60 % en Castilla y León, por ejemplo.

Castilla y León encabeza la situación de accidentalidad de su inspección educativa

Porcentaje de inspectores e inspectoras accidentales por comunidades



Para Marrodán, la estabilización de la plantilla es básica para, entre otras cosas, mantener la independencia de las y los inspectores con respecto a la Administración educativa.

Para Barea, desde Adide, este no es el problema. La «accidentalidad» no debería repercutir en la independencia del inspector en tanto en cuanto es funcionario público de carrera y tiene asegurado su trabajo.

En cualquier caso, ambos responsables coinciden en la importancia de que se reduzcan determinados porcentajes de temporalidad entre los profesionales.

50 personalidades firman un manifiesto en defensa de la educación pública

Tres docentes (de Educación Infantil, Secundaria y Universidad respectivamente) han elaborado un manifiesto por la escuela pública en un momento marcado la radicalización y derechización global e inacción por parte de la izquierda.

Pablo Gutiérrez de Álamo 20 enero 2025

La situación de la escuela pública en España es muy desigual. En algunos territorios supone la mayor parte de la escolarización del alumnado, mientras que en ciertas comunidades como País Vasco o Madrid está empezando a ser residual, con solo la mitad del peso específico en las enseñanzas obligatorias.

La batalla cultural de los últimos años, especialmente tras la pandemia de 2020, así como la caída demográfica están sirviendo de acicate a muchos gobiernos autonómicos en España para apuntalar la red concertada mientras la red pública lleva años infrafinanciada. Esta política privatizadora no solo se debe al auge de gobiernos conservadores, sino también a la ausencia de una normativa estatal que apueste decididamente por la escuela pública.

«La escuela pública es un elemento básico de una democracia sana, es un elemento fundamental de un país avanzado», asevera Daniel Turienzo, maestro de infantil y *Educafakes. 50 mentiras y medias verdades sobre la educación española* y una de las personas promotoras del [«Manifiesto por una Escuela Pública como pilar de la democracia»](#).

Cynthia Martínez, docente en la Universidad Autónoma de Madrid e investigadora del Observatorio de la Segregación Escolar, recuerda que tras la publicación de un artículo firmado por ella y Pedro González de Molina, profesor de Geografía e Historia y el tercero de los promotores del manifiesto, Daniel Turienzo les propuso trabajar en la elaboración del manifiesto buscando pasar de la divulgación a la acción.

El texto defiende la escuela pública como herramienta básica para la cohesión social, la confianza en las instituciones, el acceso a una información veraz o la creación de una ciudadanía comprometida con los asuntos públicos y por la convivencia política. Objetivos estos para los que es necesario, apuntan los autores, cuidar la institución que desde hace años soportan múltiples tensiones.

Entre las personas firmantes hay docentes de todas las etapas educativas, desde infantil hasta la universidad también, investigadores, activistas por el derecho a la educación, representantes de familias, personalidades del tercer sector, etc. Personas que disienten sobre diversos aspectos educativos pero que han decidido dar un paso al frente y reivindicar un elemento que consideran imprescindible para el progreso de cualquier nación: una enseñanza pública de calidad.

«Estamos en un momento de *impass*, de inacción, y por eso es tan importante este manifiesto», explica Martínez-Garrido. «El hecho de que algunas administraciones públicas no hagan nada ya es una forma de actuación». La co-autora apunta a que aún «la escuela no se ha recuperado de la crisis de 2008, ni en términos presupuestarios ni organizativos» y que «tampoco se está afrontando y planificando medidas de la evidente caída demográfica que va a azotar a la escuela los próximos cursos». «Si no hacemos nada, expone, le haremos mal a la escuela pública».

«La caída demográfica presenta una ventana de oportunidad para revertir la anomalía española que supone la escuela concertada y reforzar la escuela pública como escuela de todos» apunta Turienzo.

Los tres autores defienden en el texto del manifiesto que los cierres de aulas provocados por la demografía empiecen a caer del lado de la concertada y no de la escuela pública, como se ha hecho hasta ahora; la igualdad de oportunidades en el acceso a centros sostenidos con fondos públicos (persecución de cuotas o irregularidades en los procesos de matriculación); facilitar la conversión de centros concertados en públicos o privados; disminución de la segregación escolar; inversión pública para la adecuación y mantenimiento de los centros públicos; estabilización de las plantillas y mejora de sus condiciones; disminución de ratios alumno profesora o la garantía de políticas integrales (servicios sociales, políticas de infancia, salud, alimentación, etc.).

«Estamos en un momento de batalla cultural», explica González de Molina. Para este docente, con la salida de Isabel Celaá del Ministerio y la llegada de Pilar Alegría ha habido un parón en las políticas, una suerte de «dejación de funciones» que ha supuesto que se prestaran oídos a discursos de ciertos *think tanks* y oenegés que, incluso, han abogado por el aumento de la cuantía presupuestaria de los conciertos para frenar ciertas desigualdades.

En este sentido Turienzo también destaca el hecho de que, por ejemplo, un partido progresista, en un vídeo electoral, ensalzara el paso de la candidata por un centro concertado cuando estaba en edad escolar. «Hace 20 años sería impensable, porque supone renunciar a la escuela pública como el lugar común», resume. Para este docente es necesario recuperar la escuela pública como horizonte, especialmente desde una postura progresista. Y recuerda que es una política viable y posibilista con el ejemplo de Portugal, donde se redujo a menos de la mitad el número de centros privados que recibían fondos públicos con el visto bueno la mayor parte de la ciudadanía. Si puedo garantizar la escolarización con los centros públicos, tengo la obligación moral de eliminar la externalización en empresas privadas de este derecho».

«Parece que se nos está olvidando», recuerda Cynthia Martínez-Garrido, y de ahí el manifiesto “que hay que defender la escuela pública como cimiento para una sociedad plural y que apueste por la justicia social” y que “sin ello, no avanzamos».

La brecha de género en FP se mantiene en los estudios elegidos y se reduce en la matrícula

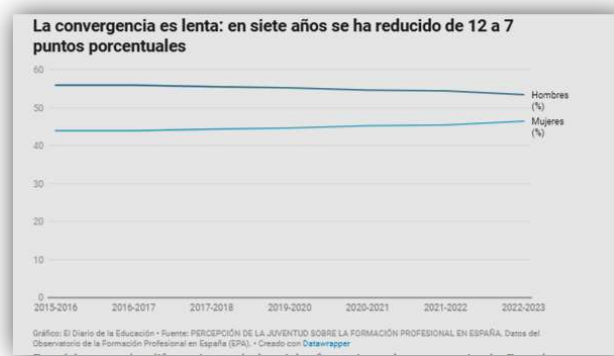
Las diferencias de género siguen siendo importantes en los estudios profesionales. Sobre todo en los grados básicos y medios, con menor porcentaje de matrícula y, principalmente, en qué familias se eligen

Pablo Gutiérrez de Álamo. 21enero 2025

La Formación Profesional (FP) en España continúa siendo una vía educativa en auge, con un incremento significativo en la matrícula durante los últimos años. Sin embargo, persisten importantes brechas de género que condicionan tanto el acceso como la distribución de hombres y mujeres en esta modalidad formativa. A partir de los datos más recientes y del análisis ofrecido por el informe “Percepción de la juventud sobre la Formación Profesional en España” elaborado por Fad Juventud y la Fundación Gestamp, se pueden identificar tendencias y retos claros.

Evolución de la matrícula por género

Entre los cursos 2015-2016 y 2022-2023, el número total de mujeres matriculadas en FP ha aumentado considerablemente, pasando de 337.145 a 502.924, lo que supone un incremento del 49,2%. Paralelamente, la proporción de mujeres en la FP ha crecido del 44,0% al 46,5%, marcando una tendencia hacia una mayor representación femenina. No obstante, los hombres siguen siendo mayoría, aunque su peso relativo ha disminuido, pasando del 56,0% en 2015-2016 al 53,5% en 2022-2023.



La diferencia de género en la matrícula se ha reducido en casi 5 puntos porcentuales en este periodo, pasando del -11,91% al -6,95%. Este cambio refleja un avance positivo hacia la paridad, aunque el ritmo de transformación es lento y las brechas persisten de manera significativa en ciertas áreas y especialidades.

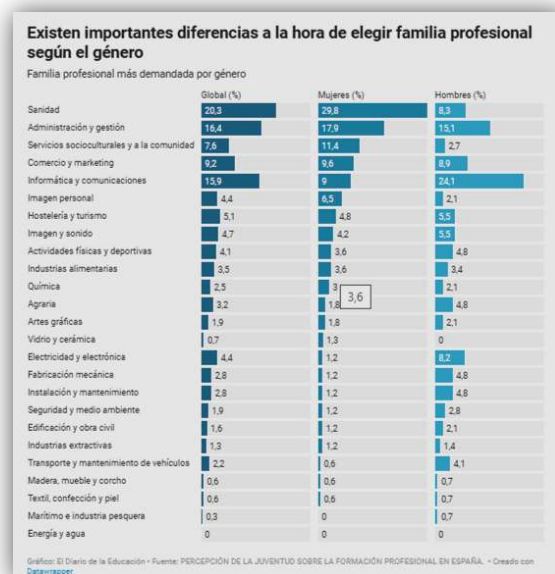
Eso sí, hay grandes diferencias según los ciclos formativos a los que se atiende. En todos ellos ha habido una reducción de la separación entre chicos y chicas, pero no igual. Mientras que en los grados básicos en 2015 había un 28,9 % de chicas, en 2022 eran el 30,1, solo 1,2 puntos porcentuales de diferencia.

En el grado medio la diferencia es de 2,7 puntos porcentuales, es decir, que ha pasado del 43,1 al 45,8 % en esos mismos años. El grado superior es donde ha habido siempre menos diferencia entre chicos y chicas. La matrícula ha pasado del 47,6 % al 49,4 %.

Segregación de género por especialidades

El informe señala que, aunque el número de mujeres matriculadas en FP ha crecido, estas se concentran en sectores tradicionalmente feminizados, como sanidad, servicios sociales y educación. Por el contrario, las áreas técnicas, como informática, comunicaciones o industria, siguen siendo predominantemente masculinas. Esta segregación perpetúa estereotipos de género y tiene un impacto directo en las oportunidades laborales y salariales de las mujeres.

Por ejemplo, en el curso 2022-2023, más del 70% de las mujeres matriculadas en FP eligieron especialidades vinculadas al sector servicios, mientras que menos del 10% optaron por áreas técnicas. Este desequilibrio no solo refleja barreras culturales, sino también una falta de estrategias de orientación profesional que rompan con los estereotipos y promuevan una mayor diversidad en las elecciones educativas.



Conclusiones del informe y retos pendientes

El informe de Fad Juventud y la Fundación Gestamp subraya que, a pesar del aumento de la representación femenina en la FP, es necesario implementar políticas más ambiciosas para combatir las brechas de género. Estas políticas deberían incluir la realización de campañas de sensibilización en las que fomentar referentes femeninos en áreas técnicas y tecnológicas. La idea es que muestren ejemplos de éxito que inspiren a las jóvenes a considerar estas especialidades.

También deberían desarrollarse acciones de orientación educativa inclusiva desde edades tempranas. La orientación profesional, dice el informe, debería centrarse en romper estereotipos de género y ampliar las perspectivas de chicas y chicos sobre las diferentes ramas.

Por último, se señala un necesario apoyo institucional a base de becas y ayudas económicas dirigidas a mujeres que quieran realizar estudios en los que están infrarepresentadas como una manera de poder equilibrar la situación.

La FP puede ser una gran herramienta para la inserción laboral inmediata, y para el empoderamiento para mujeres que buscan mejores condiciones laborales. Para ello, es imprescindible que las políticas educativas se alineen con las demandas del mercado laboral, promoviendo una mayor equidad y diversidad.

Los sesgos de género en la matrícula de las mujeres y los hombres en la FP tienen un reflejo posterior en el mercado laboral. Ellas acaban optando a profesiones fuertemente feminizadas que históricamente tienen peores condiciones laborales y salariales que las de sus compañeros.

Hacia una FP más inclusiva

Si bien los avances son notables, las cifras dejan claro que aún queda mucho por hacer para alcanzar una igualdad real en la Formación Profesional. Reducir las brechas de género no solo beneficiará a las mujeres, sino que también potenciará la competitividad y la innovación en sectores clave para el desarrollo económico. La FP tiene el potencial de ser un motor de cambio, pero para ello es necesario abordar los retos pendientes con estrategias integrales y sostenibles.

Este análisis muestra cómo la educación, y específicamente la Formación Profesional, puede jugar un papel crucial en la construcción de una sociedad más igualitaria. Sin embargo, será necesario un compromiso firme por parte de las instituciones, las empresas y la sociedad en su conjunto para que las cifras de hoy se conviertan en oportunidades reales para todas y todos.

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

Entre hiatos y diptongos

Esa flexibilidad del currículo, a la que tantas veces se invoca en los proyectos educativos y curriculares, permite «ajustarlo» a la situación concreta en cada curso a través de la Programación General Anual (PGA) y,



todavía más, por medio de las programaciones didácticas de los equipos docentes y de cada docente en particular.

Jesús Jiménez. 17-01-2025

El currículo escolar oficial está para seguirlo, por supuesto. Pero también para adaptarlo a cada situación concreta. Porque las aulas son distintas. Y requieren una atención diferenciada. En eso consiste la autonomía pedagógica.

Sucedió durante la prueba de evaluación del pasado diciembre. Dos situaciones diferentes. Pero con mucho en común. Y «reales», como la vida misma, en aulas de nuestro país.

Aula con quince niños y niñas de quinto de Primaria. Todos, sin excepción, hijos o hijas de familias inmigrantes. Varios, con grandes dificultades para entender y expresarse en castellano y, en consecuencia, con necesidades específicas de apoyo educativo. Tres con una adaptación curricular. Bien. Pues en ese grupo, una de las «preguntas» del «examen» de Lengua Castellana y Literatura correspondiente a la primera evaluación era la siguiente: diferencias entre hiato y diptongo. Tal cual.

Aula con veinticinco alumnos y alumnas de tercero de la ESO. Dos o tres con dificultades de aprendizaje. El resto, sin «problemas» reseñables. En principio, un grupo «cómodo» para el profesorado «a pesar de» la edad del alumnado. Eso parecen atestiguar las «notas» obtenidas en casi todas las materias en la primera evaluación. Bien. Pues una de las «preguntas» del «examen» de Geografía e Historia era la siguiente: ríos de Bielorrusia. Tal cual.

Estos dos (malos) «ejemplos» pueden (diptongo) y podrían (hiato) considerarse meras anécdotas. Pero a lo mejor no lo son tanto. Y, en todo caso, pueden servir para plantearse dos preguntas, al menos, sobre lo que sucede en la realidad de nuestras aulas.

La primera, sobre la ordenación del currículo escolar y su secuenciación por ciclos y/o cursos. Desde «siglos inmemoriales» se viene diciendo que en España el currículo es demasiado denso. Y es verdad. Aunque no tendría que ser así. Ya viene muy recargado con las enseñanzas mínimas que fija el Estado. A las que se le suman luego nuevos saberes básicos (contenidos) propios por la Comunidad Autónoma respectiva. Y toda la nueva liturgia de cada reforma; en la última: competencias, criterios de evaluación, perfil de salida, descriptores operativos, etc. Así se configura un currículo oficial (estatal más autonómico) excesivamente recargado. Pero no acaba ahí. Después viene la distribución por ciclos o por cursos. ¡Más madera! Los expertos curriculares se empeñan en «repetir» los mismos contenidos curso tras curso. Lo que llaman currículo cíclico o, si acaso, helicoidal. Si se revisan los boletines oficiales se pueden comprobar a primera vista cómo algunos temas vuelven y vuelven en cursos sucesivos e incluso aparecen en varias asignaturas: los movimientos de la Tierra, sin ir más lejos, suelen estudiarse en dos o tres cursos consecutivos y en dos asignaturas o materias diferentes.

y metodológicas para regular la práctica docente; algunas, ofrecen incluso el diseño de situaciones de aprendizaje para el desarrollo del currículo. Lo ponen bastante fácil. Aunque un notorio porcentaje del profesorado parece no querer enterarse; puede que ni siquiera se los han leído. Para ese docente remolón y comodón el «único» currículo es el que marca el «único» libro de texto que llevan sus alumnos y que se complementa, si acaso, con los materiales aledaños y complementarios publicados por la misma editorial. Ese es «su» currículo, el «de verdad». Eso sí. Ese docente inmovilista critica y critica cualquier reforma por pequeña que sea. Porque de lo que se trata es de seguir acumulando trienios, pero sin «molestar», para no salirse de la rutina de siempre.

Tenemos, pues, un currículo recargado y posiblemente con desajustes y repeticiones en su ordenación por niveles. Pero un currículo nada estático. Primero, porque está prevista su actualización permanente por parte de las administraciones educativas (LOMLOE, art. 6). Y segundo, porque los centros educativos pueden desarrollarlo y complementarlo en el ejercicio de su autonomía pedagógica (LOMLOE, art. 120). Un mismo currículo no puede impartirse de la misma manera en una pequeña escuela rural con siete alumnos de distintas edades, por ejemplo, que en un colegio con varias vías por curso en una gran ciudad; ni siquiera puede impartirse de la misma manera en el mismo centro año tras año porque la composición del grupo clase es cada curso diferente. Esa flexibilidad del currículo, a la que tantas veces se invoca en los proyectos educativos y curriculares, permite «ajustarlo» a la situación concreta en cada curso a través de la Programación General Anual (PGA) y, todavía más, por medio de las programaciones didácticas de los equipos docentes y de cada docente en particular.

Entonces, ¿por qué todavía una parte del profesorado renuncia a su autonomía pedagógica para seguir aferrados a «lo de siempre»? ¿De verdad que hay que «examinar» de los ríos de Bielorrusia en tercero de la ESO? ¿De verdad que unos niños y niñas de diez años con dificultades con el castellano tienen que diferenciar teóricamente diptongo e hiato? ¿Esos son «saberes básicos»? Pues no...

Las escuelas tras la DANA: recuperación, desafíos y solidaridad

La recuperación de las escuelas tras la DANA es un proceso que avanza lentamente. Las soluciones provisionales, como las aulas prefabricadas y los turnos vespertinos, han permitido que los alumnos regresen a las clases, pero las deficiencias en las infraestructuras y la falta de recursos siguen siendo un obstáculo.

Noelia García Palomares. 17-01-2025

La devastación provocada por la DANA en la Comunidad Valenciana dejó un panorama sombrío para numerosos centros educativos. Tras más de dos meses de incertidumbre, las aulas han ido abriendo de manera paulatina, pero las secuelas de la tormenta persisten. Las soluciones implementadas hasta ahora, mayoritariamente provisionales, han permitido la reactivación de las clases, pero los retos logísticos, sociales y emocionales son aún enormes.

La devastación dejó un impacto significativo con 169.000 menores afectados, más de 100 centros educativos dañados y 24.000 estudiantes sin colegio o en planes de acogida.

El conseller de Educación, José Antonio Rovira, informó a mediados del mes pasado, que el cien por cien del alumnado ya había recuperado la normalidad en las aulas. Según detalló, el regreso a clases se llevó a cabo de forma escalonada: primero los estudiantes de Educación Especial, quienes retomaron sus actividades el 11 de noviembre, seguidos por los de Infantil y Primaria, y finalmente los de Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional.

Rovira explicó que muchos alumnos fueron reubicados en centros cercanos mientras se reparaban los daños en sus instalaciones. Para entonces, el 95 % de los 48.751 alumnos afectados en 115 centros educativos ya habían retomado las clases, es decir, más de 46.100 estudiantes. Solo quedaban pendientes tres institutos en Albal, Benetússer y Alfafar, aunque los de segundo de Bachillerato de Alfafar ya habían comenzado sus actividades en instalaciones municipales.

El conseller destacó que la recuperación de la normalidad ha sido un gran desafío para el sistema educativo valenciano, con daños que ascendieron a 1.000 millones de euros en infraestructuras, equipamiento, transporte escolar, servicios de comedor, bibliotecas, instalaciones eléctricas y limpieza extraordinaria. En el caso de universidades y enseñanzas artísticas superiores, las pérdidas superaron los 8 millones de euros.

Dani Perelló, maestro de infantil en un colegio de Paterna, Valencia, y promotor de Adopta un Colegio, describe la situación tras la DANA del 29 de octubre como un golpe devastador para las comunidades educativas. Según explica, "128 centros educativos sufren grandes daños, afectando directamente a más de 60.000 alumnos". Además, no solo los colegios públicos, privados y concertados resultan afectados, sino también muchas escuelas infantiles, de idiomas, danza, adultos, música, y gabinetes educativos de atención temprana, psicología infantil o logopedia.

Recuperación en marcha: aulas prefabricadas y reubicaciones

Uno de los casos más emblemáticos de la crisis educativa provocada por la DANA es el CEIP Orba de Alfafar. Este centro, que quedó en estado catastrófico, se convirtió en el primero en estrenar las aulas prefabricadas instaladas por la Conselleria de Educación. Los alumnos, que fueron reubicados temporalmente en el CEIP La Fila, comenzaron el 19 de diciembre a utilizar las seis aulas prefabricadas montadas en el mismo recinto.

El proceso de reconstrucción del CEIP Orba se ha dividido en tres fases: primero, la instalación de barracones, luego la construcción de un centro modular y, finalmente, la rehabilitación completa del centro, que podría tardar años debido al daño estructural sufrido. Mientras tanto, las condiciones siguen siendo difíciles. Las clases se dan en turnos, el espacio es limitado y las actividades extraescolares y de socialización están suspendidas.

Este tipo de soluciones temporales, como las aulas prefabricadas, se han replicado en otros centros afectados, pero la comunidad educativa sigue preocupada por la calidad de estas medidas. Los sindicatos, como UGT y CCOO, han insistido en que estas estructuras deben cumplir con los estándares adecuados de seguridad y comodidad, y que no se deben perpetuar como una solución permanente.

Eduardo Hervás explica que los sindicatos exigen medidas urgentes para proteger a los trabajadores afectados por la DANA. "Exigimos la aprobación de un Real Decreto Ley que otorgue cobertura legal ante las ausencias justificadas debido a la DANA", afirma. Además, destaca que solicitan la posibilidad de teletrabajar siempre que existan los medios necesarios y la adaptación o reducción de la jornada laboral para quienes se ven afectados. Hervás subraya también la importancia de activar ayudas de forma rápida y sin trámites excesivos para cubrir los daños personales y materiales.

En cuanto al decreto publicado, señala que piden concretar aspectos clave como las formas de comunicar las distintas situaciones, cómo afecta a los trabajadores del PAS y los casos de fuerza mayor. "También insistimos en buscar soluciones para los trabajadores que, aunque no pertenecen a zonas directamente afectadas, tienen problemas de movilidad o familiares afectados", añade.



No obstante, el regreso a las aulas tras la DANA no solo ha supuesto un reto logístico, sino también emocional para los estudiantes y docentes. En el IES María Carbonell de Benetússer, donde también están ya los alumnos desde mediados de diciembre, y la sensación de normalidad sigue siendo lejana. No obstante, en muchos centros, las clases no se han podido retomar con normalidad debido a la saturación de aulas, la falta de espacios adecuados y los daños en las infraestructuras. En algunos casos, las clases se han impartido en turnos vespertinos o en espacios habilitados de manera improvisada, como despachos o aulas de música.

El reto del transporte escolar

Uno de los mayores desafíos que enfrentan las autoridades educativas es la reubicación de los estudiantes. Mientras que algunos centros han podido albergar a los alumnos desplazados, otros han debido recurrir a soluciones como el uso de turnos vespertinos en municipios cercanos. El transporte escolar ha sido clave en este proceso, con rutas que se han tenido que reajustar para garantizar que los alumnos puedan llegar a sus nuevos centros. Sin embargo, este sistema sigue siendo provisional y genera incertidumbre, ya que no todos los estudiantes pueden ser trasladados fácilmente a centros cercanos.

Solidaridad y apoyo

La solidaridad ha sido fundamental en la recuperación de los centros educativos. Numerosos colegios públicos y concertados han ofrecido sus instalaciones para acoger a los alumnos desplazados, y la red de escuelas católicas ha jugado un papel destacado en la acogida y el apoyo emocional a las familias afectadas. Las campañas de donaciones, como "Escuelas en pie", han permitido canalizar recursos para ayudar a los centros más dañados.

Otra iniciativa ha sido "Adopta un Colegio", impulsada por Startup Valencia, ATH21 y la comunidad docente Para Profes, como una respuesta solidaria y organizada para restablecer la normalidad en las aulas. Esta plataforma colaborativa conecta a personas, empresas y fabricantes educativos para centralizar las ayudas y coordinar la recogida de materiales escolares, voluntariado y donaciones económicas. Estas últimas se canalizan a través de la ONG ADMUNDI y la Fundación Migranodearena, garantizando una distribución eficiente y transparente de los recursos.

El equipo detrás de la iniciativa ha realizado un mapeo detallado de las necesidades de cada centro educativo afectado, incluyendo daños en infraestructuras, inventarios y presupuestos urgentes. "Queremos que los colegios vuelvan a ser espacios seguros y felices para nuestros niños", destaca Perelló. Docentes y educadores voluntarios se han sumado para crear recursos educativos, formar a familias afectadas y ofrecer apoyo emocional a los estudiantes.

Actualmente, Perelló señala que 13 centros siguen sin poder abrir, mientras que otros operan de manera limitada. Como ejemplo, menciona al CEIP Vila Romana de Catarroja, que solo habilita las aulas de 4º, 5º y 6º de primaria, mientras que otros colegios no han reabierto las zonas de educación infantil. Perelló enfatiza que "hablar de vuelta a la normalidad es muy dudoso, educativamente hablando". Muchos alumnos están desplazados en otros centros, con aulas que superan los 50 estudiantes, como ocurre en el Jaume I. Además, denuncia que los centros abiertos han perdido espacios esenciales como bibliotecas, gimnasios, aulas de música y zonas de recreo.

Sobre el sentir de las comunidades escolares, Perelló afirma que predominan el desamparo, el abandono y la desesperación hacia las instituciones. Explica que hay centros que no han recibido visitas de la Conselleria de Educación y que las familias, organizadas a través de las AFAs o AMPAs, han tenido que asumir tareas de limpieza. "Muchos centros han lanzado campañas privadas para recoger materiales educativos o dinero", comenta, y añade que algunas han recurrido al crowdfunding o a la ayuda de patronales y congregaciones religiosas. Sin embargo, lamenta que las iniciativas privadas para reconstruir colegios enfrentan obstáculos administrativos.

En cuanto a las prioridades, Perelló es claro: "Lo primero es reconstruir para luego poder funcionar. Los colegios deben ser espacios seguros para los niños, y no deberían abrir si todavía tienen marcas de agua, por usar una metáfora". Desde Adopta un Colegio, trabajan para recoger inventarios y presupuestos de los centros con necesidades urgentes. Según explica, las peticiones abarcan desde pladur y barracones hasta materiales educativos, porterías, canastas, megafonías y proyectores.

Finalmente, subraya la importancia del apoyo emocional: "Los más vulnerables son quienes más sufren en estas tragedias. Es fundamental ofrecer acompañamiento emocional y social de manera inmediata y prolongada". Menciona iniciativas como Wellschool DANA de Macmillan Education, cuentos de Rubio para trabajar la tragedia y cursos sobre el duelo, pero insiste en que todavía queda mucho por hacer.

Empresas como Wuolah, con una comunidad de más de 3 millones de estudiantes, han recaudado fondos, mientras que el portal familiar Sapos y Princesas ha puesto sus canales de difusión al servicio de la causa. Por su parte, Startup Valencia ha movilizado el ecosistema tecnológico para acelerar la recuperación, y ATH21 ha asumido pro bono la gestión jurídica del proyecto.

“Los colegios deben ser espacios donde los niños puedan recuperar la normalidad que merecen”, señala Cristina Carrascosa, CEO de ATH21. La iniciativa no solo se enfoca en reconstruir infraestructuras, sino también en brindar acompañamiento psicológico para ayudar a las comunidades escolares a superar esta tragedia.

Otras iniciativas a menor escala también tienen gran impacto. Las asociaciones de familias y alumnos de los colegios Graüll y Trenc d'Alba de Xàbia organizaron una cesta solidaria para recaudar fondos destinados a las AMPAs de las escuelas San Clemente de Sedaví y Vil·la Romana de Catarroja. Gracias a la colaboración de empresas locales, que ofrecieron productos y servicios a precios reducidos, se lograron reunir 3.000 euros. Este dinero se destinó a ayudar a las escuelas a recuperar sus instalaciones y reponer materiales.

Ante esto, UGT Servicios Públicos PV reclama la incorporación inmediata de personal docente y no docente para suplir bajas y atender las necesidades de los centros educativos afectados por la DANA. Además, exige la agilización de los procedimientos administrativos para cubrir vacantes y flexibilizar la provisión de puestos de trabajo, incluyendo traslados y comisiones de servicio.

UGT también ha solicitado permisos especiales indefinidos para el personal docente afectado, amparados en la legislación vigente, para atender situaciones como pérdida de vivienda, cuidado de familiares o falta de transporte. Aunque la Conselleria de Educación ha establecido un permiso excepcional de 15 días renovables, UGT critica que no incluye todos los supuestos necesarios ni ofrece una duración suficiente.

En cuanto a las actuaciones ante emergencias, el sindicato denuncia que el nuevo protocolo de la Generalitat, que permite a empleados públicos no acudir al trabajo en caso de alerta roja, no se aplica al personal docente, sanitario o de justicia, dejando desprotegidos a más de 105.000 empleados públicos. UGT insiste en la necesidad de extender y adaptar estas medidas a todos los sectores.

Asimismo, la organización sindical señala que estas actuaciones deberían haberse implementado antes y no como respuesta tardía a una tragedia como la DANA, y lamenta la falta de negociación previa en la elaboración del protocolo de emergencias.

La brecha educativa

Uno de los mayores temores de la comunidad educativa es la creciente brecha educativa que se está abriendo entre los alumnos de las zonas afectadas por la DANA y el resto de la Comunidad Valenciana. En el CEIP Orba, por ejemplo, muchos de los estudiantes provienen de familias vulnerables, lo que ya dificultaba su acceso a una educación de calidad antes de la tormenta.

Además, Save the Children ha señalado el grave impacto en la salud mental de más de 71.000 niños en las zonas más afectadas, especialmente aquellos que ya habían sufrido las secuelas de la pandemia, el confinamiento y la exposición a conflictos armados a través de los medios. La organización destaca que muchos de estos niños han vivido en una constante emergencia, lo que ha generado un impacto psicológico significativo. La destrucción de colegios, la interrupción de la educación y el estrés en las familias han creado un entorno de inseguridad. Save the Children advierte que algunos de los síntomas experimentados durante la pandemia están resurgiendo, lo que supone revivir traumas previos, y que la exposición a noticias de conflictos como los de Ucrania y Gaza puede aumentar su ansiedad. La organización subraya la urgencia de ofrecer atención psicológica para prevenir problemas más graves en el futuro.

La ONGD ha identificado varios síntomas de trastornos emocionales en niños afectados por la DANA, como pesadillas recurrentes, miedo a la lluvia, vómitos, ataques de ansiedad, mutismo, insomnio, y pérdida de habilidades como leer y escribir. Algunos niños también han expresado miedo al salir de casa, y otros reportan sensaciones de inseguridad extremas. La organización destaca que los más pequeños suelen experimentar la situación según la respuesta emocional de sus familias, por lo que es crucial que los adultos mantengan la calma para transmitir seguridad a los niños.

Un caso destacado es el de Milagros, madre afectada por la DANA en Catarroja, cuyas hijas de cuatro y nueve años han mostrado problemas de salud mental, especialmente la menor, quien ahora teme salir de casa. Milagros, quien ya vivía en una situación vulnerable antes de la catástrofe, señala que la pobreza y la falta de acceso a servicios psicológicos agravan aún más la situación de los niños en riesgo de exclusión social.

En el caso de los adolescentes, los síntomas más comunes son bloqueos emocionales, ira, problemas de sueño y confusión, y algunos empiezan a manifestar tristeza. Muchos se aíslan en sus habitaciones, usando dispositivos móviles y redes sociales, y en algunos casos, se agravan trastornos de conducta alimentaria y ansiedad.

UGT también manifiesta su profunda preocupación por el impacto de la DANA en los centros de Formación Profesional (FP), especialmente en un momento en que la nueva reforma educativa exige prácticas obligatorias en empresas. La destrucción de centros educativos y empresas locales pone en riesgo la continuidad de estas prácticas, por lo que UGT propone adaptaciones curriculares y la firma de convenios con empresas no afectadas. Además, subraya la importancia de mantener el nivel educativo en FP como herramienta clave para la recuperación económica de las comarcas afectadas.

Según un informe inicial de la Dirección General de FP, los daños en instalaciones técnicas y talleres de FP ascienden a 15,75 millones de euros, afectando a más de 6.200 estudiantes. Sin embargo, el Consell ha



destinado solo 3,6 millones de euros para el suministro de equipamiento específico, cifra que UGT considera insuficiente para garantizar la recuperación total de los centros.

La Conselleria de Educación también ha adjudicado un contrato de transporte escolar por 507.333 euros para seis centros de FP afectados, beneficiando a 960 personas entre alumnado, profesorado y personal no docente reubicado. Aunque estas medidas son bienvenidas, UGT insiste en que no abordan la magnitud del problema ni garantizan una recuperación integral.

En este punto, Hervás señala que los sindicatos trabajan para encontrar empresas donde los estudiantes puedan retomar su formación DUAL y las prácticas de Formación en Centros de Trabajo (FCT), algo que consideran crucial para no interrumpir el aprendizaje práctico del alumnado.

Por otro lado, UGT critica la gestión de la Conselleria de Educación en la cobertura de vacantes docentes. La falta de mecanismos rápidos y efectivos para suplir bajas en las zonas más afectadas ha generado un vacío en la atención educativa. El sindicato exige convocatorias extraordinarias y un plan de movilidad temporal para los docentes desplazados por la DANA.

El futuro: reconstrucción y prevención

Aunque el 100% de los alumnos afectados por la DANA ha regresado a clase, al menos una docena de centros permanecerán cerrados durante todo el curso. La reconstrucción de estas infraestructuras será un proceso largo y complejo, que requerirá la colaboración de diversas administraciones y comunidades educativas.

En este contexto, la Conselleria enfrenta el reto de no solo restaurar las condiciones previas a la DANA, sino también de incorporar medidas preventivas que eviten que una tragedia similar se repita en el futuro. La experiencia de la DANA ha puesto en evidencia la vulnerabilidad de muchas infraestructuras educativas, y es necesario que se tomen medidas para garantizar que los centros estén mejor preparados ante posibles desastres naturales.

Y es que dos meses después del temporal, casi 50 organizaciones de cooperación internacional y acción humanitaria siguen activas en la emergencia, con una inversión superior a los 150 millones de euros. En el ámbito educativo, Save The Children ha creado siete espacios seguros para la infancia, atendiendo a una media de 70 niños y distribuyendo 700 kits educativos, además de formar a cuidadores en apoyo psicosocial. Por su parte, Juntos por la Vida ha implementado una ludoteca itinerante, que ha atendido a 1.200 niños en Païporta, Catarroja y Alfafar durante las últimas semanas.

UGT mantiene un seguimiento constante sobre las condiciones de seguridad y habitabilidad de las infraestructuras educativas afectadas por la DANA. El sindicato ha solicitado inspecciones periódicas para verificar el cumplimiento de los estándares en las aulas prefabricadas, denunciando problemas como accesibilidad limitada, mala calidad del aire y temperaturas extremas. Además, exige el desmantelamiento de estas instalaciones temporales una vez superada la emergencia.

Ante este punto, USO asegura que están en contacto permanente con los representantes sindicales y afiliados para garantizar que se cumplan las condiciones de seguridad y confort en los centros afectados. "Es un tema prioritario para nosotros", enfatiza.

Por otro lado, UGT ha presentado una denuncia ante la Inspección de Trabajo contra la Conselleria de Educación por ordenar la reapertura de centros sin certificar adecuadamente su seguridad estructural y salubridad. En particular, señala los casos de los IES 25 d'Abril de Alfafar, IES Albal y IES María Carbonell de Benetússer, cuyos equipos directivos se niegan a reabrir hasta que se certifiquen las condiciones mínimas requeridas.

Asimismo, UGT critica la gestión de la Conselleria de Educación por su falta de previsión, reacción tardía y ausencia de un plan integral para la reconstrucción y reubicación de los centros afectados. La falta de diálogo con la comunidad educativa y representantes del profesorado ha generado incertidumbre entre familias y personal docente.

Por otro lado, a partir del próximo curso, todos los estudiantes de los centros educativos en España recibirán clases obligatorias sobre cómo prevenir y protegerse ante desastres naturales. Estas clases serán impartidas por técnicos de Protección Civil y Servicios de Emergencia.

Dentro de las medidas del segundo Real Decreto de ayudas económicas y sociales por la DANA, se incluye un Plan de Formación dirigido a los estudiantes y a la comunidad educativa para que sepan cómo actuar ante fenómenos como erupciones volcánicas o inundaciones.

Este programa será obligatorio para todos los centros educativos del país y consistirá en varias sesiones de formación para todos los estudiantes de enseñanza no universitaria, según un comunicado del Ministerio de Educación.

Los contenidos sobre prevención y protección frente a desastres naturales estarán adaptados al nivel y edad de los estudiantes y serán impartidos por técnicos de Protección Civil y Servicios de Emergencia. El Ministerio ha destacado que estos programas se desarrollarán en colaboración con las comunidades autónomas.

El plan de formación incluirá charlas específicas, talleres para docentes y familiares, así como simulacros en los colegios. Los contenidos podrán adaptarse o reforzarse según los fenómenos más probables o frecuentes en diferentes zonas del país.

El objetivo es proporcionar formación para que la comunidad educativa esté preparada para responder ante eventos climatológicos adversos y reducir los riesgos y el impacto de estos.