

**ÍNDICE**

[Nuevas reflexiones en torno a la PAU](#) **EL DEBATE**

[El seguimiento de la huelga docente supera el del miércoles](#) **EUROPA PRESS Cantabria**

[Mentores para combatir el abandono escolar de los adolescentes: "Nos ayudan a estudiar, pero sobre todo nos escuchan"](#) **ELDIARIO.es**

[Catorce centros se dan de baja del E-Dixgal en el primer curso sin adhesiones](#) **EL CORREO GALLEGO**

[Los 'Ocho de Parla', héroes adolescentes al rescate de una mujer en la costa de Irlanda: "La gente no hacía nada, solo nos grababa"](#) **EL PAÍS**

[Directores de centros educativos alertan de un recorte "abismal" de profesores para la mejora académica](#) **INFORMACIÓN de Alicante**

[Los sindicatos de Educación mantienen la huelga y tildan de "vergüenza" la propuesta de la consejería](#) **EUROPA PRESS P. de Asturias**

[La Formación Profesional coge fuerza y en ciertos sitios supera a las carreras universitarias](#) **EL DEBATE**

[Dominar el inglés no depende de que el profesor sea nativo: "Es un mito heredado del pasado"](#) **EL PERIÓDICO de España**

[Educación última la norma para regular el móvil en aulas](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[Se busca docente para dirigir colegio: mucho papeleo y ¿pocos? incentivos](#) **FARO DE VIGO**

[La calle Uría se llena de docentes en una manifestación "histórica" por la educación pública de calidad](#) **EUROPA PRESS P. de Asturias**

[Cuando el acoso en el colegio acaba matando: «Las excusas no nos valen, Lucía ya no está»](#) **EL DEBATE**

[Un ranking internacional de universidades: "España corre el riesgo de quedarse aún más atrás en el acelerado contexto actual"](#) **EL PAÍS**

[Dimite la consejera de Educación de Asturias: «Mi desgaste emocional y personal ha llegado a su límite»](#) **EL COMERCIO**

[Así se han disparado las notas de corte en la universidad: las carreras que piden más de un 13 pasan de cuatro a 73](#) **ELDIARIO.es**

[Compañeros del Instituto Bertendona de la niña asesinada en Bilbao: "Eva, nunca te olvidaremos"](#) **DEiA**

[Estas son las mejores universidades españolas según el Ranking CYD 2025](#) **EUROPA PRESS**

[Las reformas que la educación española necesita](#) **EL DEBATE**

[El PP insta al Gobierno y CC.AA a reforzar la protección del profesorado ante el incremento de problemas de salud mental](#) **EUROPA PRESS**

[Alumnos de Madrid tras hacer la Selectividad: "El examen debería ser igual en toda España, las notas de corte están muy altas y nos vemos en la privada"](#) **EL MUNDO**

[La generación del 2007 se encuentra con Miguel Hernández, Lorca, Cela y Galdós](#) **LA VANGUARDIA**

[Faltan docentes](#) **EL DEBATE**

[El debate | ¿Sirve el actual modelo de Selectividad como forma de acceso a la Universidad?](#) **EL PAÍS**

[Más de 100 directores de colegios advierten por carta a Barbón de que dimitirán si no toma medidas de forma inmediata contra la precariedad en los centros](#) **EL MUNDO**

[El Gobierno regional somete a información pública la nueva Estrategia de Digitalización 'Libre'](#) **LA OPINIÓN de Murcia**

[El claustro del CIP Huarte, desconcertado por los recortes en la gestión de la FP Dual](#) **NOTICIAS DE NAVARRA**

[El constructor que denunció el caso FP declara al juez que la Comunidad de Madrid le encargó una decena de centros sin contrato](#) **ELDIARIO.es**

[¿Tan mala es la salud de la educación?](#) **EL PAÍS**

[Más de 1,4 millones de alumnos han pedido una beca para el curso 2025-26, el mayor número de solicitudes de la historia](#) **EUROPA PRESS**

[Cambios en las pruebas de acceso a la universidad: nueva forma, mismo fondo](#) **THE CONVERSATION**

[No es lo mismo premiar que motivar: cómo funciona la dopamina en el aprendizaje](#) **THE CONVERSATION**

[La clave de la FP: "Lo que más valoran los alumnos es saber que lo aprendido funciona en la vida real"](#)  
**MAGISTERIO**

[¿Cuánto invierte cada autonomía por alumno? ¿Cuántas plazas gratis de 0 a 3 años ofrecen?](#) **MAGISTERIO**

[Casi dos estudiantes compiten por cada plaza en la universidad pública](#) **MAGISTERIO**

[Por qué los incompetentes llegan al poder y cómo Maquiavelo ya nos lo advirtió](#) **ÉXITO EDUCATIVO**

[El Gobierno refuerza el plan de acción de salud mental y anti suicidio, sobre todo poniendo el foco en los más jóvenes](#) **ÉXITO EDUCATIVO**

[La inversión en educación como motor del crecimiento económico: estudio de casos de éxito y lecciones para Cataluña](#) **EDUCATIONAL EVIDENCE**

[De qué me sirven las mates si voy a ser youtuber](#) **EDUCATIONAL EVIDENCE**

[UGT, primer sindicato en reivindicar el cuerpo único, exige el paso de todos los cuerpos docentes al subgrupo A1](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[La crisis de la profesión docente](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Ya ha comenzado la Prueba de Acceso a la Universidad más homogénea de la historia](#) **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

Confección: José Antonio Martínez

## **EL DEBATE**

### *Nuevas reflexiones en torno a la PAU*

*Debido a la competencia por sacar notas altas, en un escandaloso fenómeno inflacionario de las calificaciones, los exámenes son cada vez más asequibles*

Daniel Martín Ferrand.30/05/2025

Esta primera semana de junio -días 3, 4 y 5 en prácticamente todas las Comunidades Autónomas- se realiza en España la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), más conocida como Selectividad, que marcará las notas de corte para acceder a las distintas carreras de la universidad pública. Por mucho que servidor y muchas otras personas hayan repetido los argumentos que siguen, no viene mal volver a este espinoso asunto. Si se quiere ser exacto, en esta primera semana de junio se realizarán las 17 pruebas y pico que han diseñado las distintas comunidades autónomas. Con grandes diferencias tanto en los modelos de examen como en la dificultad.

Por ejemplo, y sin concretar comunidad autónoma, te encuentras con preguntas como estas en la asignatura de Historia de España:

- Pregunta tipo Comunidad Autónoma 1: *Diferencias entre un mozárabe y un mudéjar. (1 punto)*
- Pregunta tipo Comunidad Autónoma 2: *Contesta SEIS de los ocho CONCEPTOS siguientes y ESCRIBE en tu hoja de examen el concepto seleccionado, así como la respuesta escogida. (0,5 puntos cada concepto). Un ejemplo de concepto es:
  1. *Afrancesados:*
    - a) *Republicanos simpatizantes de los franceses durante la II Guerra Mundial.*
    - b) *Españoles que colaboraron o simpatizaron con el proyecto monárquico de José I Bonaparte.*
    - c) *Dicho de los independentistas americanos que tenían cierto poder político buscaban emanciparse de España.**
- Pregunta tipo Comunidad Autónoma 3: *Ordene cronológicamente de mayor a menor antigüedad los siguientes términos históricos. (puntuación máxima 1 punto).*

*Carlos María Isidro – La batalla de las Navas de Tolosa – Dolores Ibárruri – Paz de Westfalia*
- Pregunta tipo Comunidad Autónoma 4: *Responda a una de estas dos preguntas: (1 punto)*
  1. *Al-Ándalus: economía, sociedad y cultura. El legado judío en la Península ibérica.*
  2. *Modelos de repoblación. Organización estamental en los reinos cristianos medievales.*

Estas son preguntas cortas que, en esta asignatura, se suelen confundir con fáciles. En cualquier caso, el diseño de la prueba varía enormemente en cada comunidad autónoma. De la segunda pregunta, donde solo



hay que copiar la opción correcta, o la que pide ordenar cuatro hechos muy separados en el tiempo (propia casi de Primaria), a la última, hay un abismo de diferencia.

Sin embargo, la nota de las distintas PAU competirá en igualdad de condiciones con las del resto de España. Lo que es obviamente injusto y contra lo que no se levantan los chavales, lo que dice mucho de la sumisión y resignación de la juventud.

De vez en cuando se reúnen los responsables de Educación de las distintas Comunidades Autónomas y acuerdan grandilocuentes declaraciones sin contenido que hablan de la intención de llegar a un acuerdo en el futuro, en algo que tiene que ver más con los hermanos Marx que con la auténtica voluntad de acordar o decidir nada de manera conjunta. Cada taifa quiere asegurar su cuota de poder, aunque eso sea esencialmente injusto.

El asunto es tan bochornoso que Canarias, un día, y Cataluña, ¡una semana!, celebran el examen más tarde que el resto de España.

Por otro lado, la parte general de este examen lo aprueba el 97 % de los estudiantes que se presentan en convocatoria ordinaria, como se publicó en El Debate el pasado día 21. En Historia de España el 23,2 % sacó sobresaliente -presentes los modelos de preguntas de cuatro comunidades, se verá dónde es más fácil obtener calificaciones altas-. Es decir, lo difícil no es aprobar. Lo realmente complicado es sacar puntuaciones altísimas para entrar en las carreras con una nota de corte más exigente. Lo que agrava aún el asunto de los 17 exámenes distintos.

Al margen de lo dicho, existen algunos otros asuntos que deberían tenerse en cuenta. Debido a la competencia por sacar notas altas, en un escandaloso fenómeno inflacionario de las calificaciones, los exámenes son cada vez más asequibles, es decir, el nivel de exigencia en 2º de Bachillerato tiende a bajar. Para más inri, los chavales pueden elegir entre examinarse de Historia de la Filosofía o Historia de España, con lo que en la PAU no harán el otro examen.

De esta manera, el asunto no consiste tanto en saber qué notas sacan o en qué entra o en qué deja de entrar, sino cuánto aprenden los chavales que se presentan a este examen. Por un lado, por motivos de espacio y tiempo, tiene más que ver con la habilidad y astucia del estudiante que con su auténtico conocimiento. Por otro, desde el primer momento el aprendizaje se relaciona más con el resultado, con la nota, que con el proceso y la profundidad del mismo. Por fin, convierte el último año de colegio en una laminadora preparación de una oposición.

Al margen de todo, en el informe presentado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (sic) destaca que en la fase general el menor porcentaje de sobresalientes (9,4 %) lo obtiene Lengua Cooficial y Literatura. Pero de esto ya hablaré en próxima ocasión.

En conclusión, el asunto de la Selectividad o, mejor, de los muchos exámenes de Selectividad es un disparate mayúsculo que, en cualquier caso, ahí seguirá. Yo la hice en 1988, y ya entonces corría el rumor de que la iban a quitar. No caerá esa breva. Ni tampoco se unificarán para que todos los bachilleres españoles hagan una única Prueba de Acceso a la Universidad. Y mucho menos con un sistema de corrección mínimamente objetivo y uniforme.

**europapress.es** CANTABRIA

## **El seguimiento de la huelga docente supera el del miércoles**

*Educación cifra en un 36,8% el seguimiento de la huelga docente en Cantabria y la Junta en un 52,8%*

SANTANDER 30 May. (EUROPA PRESS) - La Consejería de Educación ha cifrado en un 36,8% el seguimiento de la huelga del profesorado de los centros públicos convocada para este jueves por la adecuación salarial, mientras que la Junta de Personal Docente lo eleva al 52,8%, en ambos casos por encima de los indicados ayer, primer día de movilización, por las mismas fuentes.

Según la Consejería, en cifras absolutas, 2.793 docentes han hecho huelga de los 7.696 que tenían derecho a la misma. Respecto a los datos provisionales facilitados esta mañana por este departamento, sube el porcentaje de profesores que ha secundado la huelga respecto al inicial facilitado a las 14.00 horas con un 34,5% de centros, mientras que se mantiene en el 52,8% en el caso de la Junta de Personal Docente. Igualmente se incrementa el seguimiento en relación al registrado ayer miércoles, primera jornada de huelga, del 35,9%, según la Consejería, y del 51,5% con datos sindicales.

### **VALORACIONES DE LA JUNTA Y EL CONSEJERO**

En nota de prensa, la Junta ha destacado que este nuevo dato confirma el "respaldo mayoritario" del colectivo docente a las reivindicaciones salariales y laborales planteadas, en "una convocatoria marcada de nuevo por unas condiciones injusticablemente restrictivas", ha apostillado. En este punto, ha vuelto a criticar que la

Consejería de Educación ha mantenido unos servicios mínimos "abusivos e irracionales", que "suponen una clara vulneración del derecho fundamental a la huelga" pero que no han impedido "una respuesta masiva".

Así, ha subrayado que tras "el éxito" de la jornada de ayer, con un 52,3% de seguimiento --según los datos provisionales a esta misma hora y que fijó en un 51,6% al finalizar la jornada-- y movilizaciones en toda la comunidad, la de este jueves "consolida un mensaje inequívoco: el profesorado ha dicho basta".

Por su parte, en declaraciones realizadas en Isla (Arnuero), el consejero ha recalcado que el seguimiento que está cosechando esta huelga es "más baja" que la del 3 de abril, cuando su departamento cifró la participación en un 43%. Así, aunque hay "una mayoría" de docentes que no ha ido a la huelga, Silva se ha mostrado "muy respetuoso" con aquellos que sí han decidido secundarla. "Creo que debemos tenerlo en cuenta y lo tuvimos en cuenta el 3 de abril y lo tendremos en cuenta ahora", ha dicho Silva, que ha destacado la "normalidad" con la que se está desarrollando esta huelga, en la que por ahora no se han registrado incidentes reseñables, y ha confiado en que esto se dé también en la manifestación de esta tarde.

Silva ha asegurado que está "perfectamente abierto al diálogo" con los sindicatos. "Hasta mi móvil personal tienen prácticamente todos los miembros de la Junta", ha añadido. Silva ha apelado a la "sensatez, al diálogo responsable" de la Junta, a la que ha insistido en que hay sobre la mesa "una buena propuesta" de la Consejería para los docentes de Cantabria, la primera que hay en 17 años" y que consiste en esos 150,23 euros mensuales de subida lineal más mejora de los sexenios --frente a los 240 euros que pide la Junta--, que les situaría "como los segundos mejores pagados del país". "Y eso objetivamente no es malo", ha añadido. En ese sentido, ha lamentado que "la respuesta" a las propuestas de su departamento, sea la huelga. "Eso a mí me llama la atención", ha aseverado.



## **Mentores para combatir el abandono escolar de los adolescentes: "Nos ayudan a estudiar, pero sobre todo nos escuchan"**

*Un estudio de la Universitat de Vic constata el valor del acompañamiento intensivo a los jóvenes en riesgo de dejar los estudios, un tipo de iniciativas académicas que proliferan en España*

Pau Rodríguez. Vic (Barcelona). 30/05/2025

A Mohammed Saado, de 16 años, le ha cambiado la expresión en las últimas semanas. Lo dice todo el mundo en el colegio FEDAC de Vic (Barcelona) en el que cursa 3º de la ESO. "Me costaba mucho comunicarme con la gente, pero Berta me ha ayudado a resolver este problema y ahora me he ido acercando a los demás", reconoce este adolescente. Berta Ordeix es su mentora, una suerte de consejera con la que charla cada semana. Juegan, pasean, y hablan de la vida y sus complicaciones, siempre con una meta en el horizonte: que el chico no deje los estudios.

Mohammed comenzó el curso como repetidor, después de un año algo conflictivo. Pero poco a poco el vínculo con su mentora parece surtir efecto. "Él tenía mucho miedo de relacionarse con sus nuevos compañeros, estaba cerrado en sí mismo, pero poco a poco le hemos ido empoderando, y ahora ha comenzado a abrirse", señala Ordeix.

Esta socióloga, de 35 años, es una de las mentoras del proyecto MES, un plan piloto en cinco centros educativos de Vic y Manlleu que consiste en asignar una especie de consejero o tutor a 29 alumnos de 3º de la ESO en los que se percibe riesgo de abandonar los estudios en el futuro. Con la financiación de la Fundació Antiga Caixa Manlleu y el seguimiento académico de la Universitat de Vic (UVic), el programa dura tres años y acompaña a estos adolescentes no solo en el final de la ESO, sino también al inicio de su etapa postobligatoria.

"El acompañamiento intensivo es la forma más real, práctica y eficaz de intervenir con estos jóvenes", constata Marcel Barjoan, profesor de psicología y sociología en la UVic y coordinador del proyecto. Además --añade--, no solo sirve para mantenerles a flote académicamente, sino que el mentor a menudo permite aflorar problemas de todo tipo, incluso casos graves de carencias familiares o violencias. "En general, son chavales que no tienen a nadie que les coja y les ayude, que les empuje a seguir", añade.

A pesar de que el abandono educativo prematuro se ha reducido en los últimos años en España, hasta afectar al 13% de los escolares, la lucha para que muchos jóvenes no tiren la toalla tras sacarse la ESO --o incluso sin ella-- sigue presente en las aulas. En especial, en alumnos de entornos desfavorecidos, que tienen el triple de probabilidades de abandonar.

Para combatirlo, han emergido en los últimos años en España numerosas iniciativas como la de Vic. Ya sea desde ayuntamientos, universidades, entidades sociales o fundaciones, son diversos los programas de mentoría o acompañamiento presentes en las aulas. "A nivel internacional cada vez hay más proyectos de este tipo, porque existen evidencias de que acompañar a los jóvenes en momentos de transición o de toma de



decisiones es fundamental”, señala Aina Tarabini, socióloga de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) especialista en abandono.

El caso de la UVic tiene algunas particularidades que lo distinguen del resto. La mentoría no es voluntaria, como en otras iniciativas, sino que se trata de profesionales contratados. Además, es intensiva, con dos encuentros a la semana –uno individual y otro en pequeño grupo–, y se extiende durante tres años. Por último, la universidad ha testeado su eficacia en un estudio que ha presentado recientemente.

Los resultados en cuanto a graduaciones de ESO no son tan llamativos, puesto que lo lograron el 60% frente al 80% del resto de sus compañeros sin mentor, pero lo decisivo es que no se desvinculen de los estudios. En este sentido, de la primera ola de alumnos evaluados –acabaron el proceso 26–, casi todos continúan: 11 hacen un ciclo de Formación Profesional, cinco están en Bachillerato, 6 en programas de Formación e Inserción (no se han sacado todavía la ESO), dos han repetido y dos han dejado el programa al cambiar de país.

#### *Las asignaturas de Wadid y la confianza de Mohammed*

Mohammed Saado y Wadid El Abbadi comenzaron su andadura con Berta Ordeix el pasado mes de octubre, al inicio de 3º de la ESO. Aunque sus necesidades eran distintas, ambos coinciden en su primera impresión de la mentora: desconfianza. “¿Por qué tendría que venir yo aquí?”, pensaba al principio, pero después de varias sesiones me gustó porque no solo nos ayudaba con los estudios, sino que descubrí que era un espacio seguro donde me escuchaba y podía hablar de todo”, comenta Widad.

Widad, de 15 años, explica que su principal dificultad era sacar adelante algunas asignaturas como Matemáticas, Física o Química. Pero a día de hoy sabe que quiere continuar después de la ESO, probablemente estudiando algo de enfermería.

Ordeix explica que suele dedicar el primer trimestre enteramente a conocer y ganarse la confianza de los ocho adolescentes a los que acompaña, y luego orienta sus actuaciones en función de lo que necesitan. “Muchos llegan con demasiados suspensos, y con ellos trabajamos la parte académica”, explica. “Pero no solo refuerzo escolar, sino que consigan espabilarse solos: que sepan tener buenos apuntes, preguntar a los profesores cuando lo necesiten, es decir, ganar autonomía”, señala.

A menudo se encuentra Ordeix con chavales que no tienen un espacio para hacer deberes en casa. Así que les descubre la biblioteca municipal para que vean que allí tiene wifi, calefacción y mesas.

Pero la mentoría puede conducir a situaciones de todo tipo. Con algunos, los recién llegados, el reto es que dominen bien el idioma y se dedica a ello. “El otro día una chica tenía problemas con cosas de la regla y estuvimos hablando toda la tarde de esto, buscando recursos...”, enumera la mentora. “Uno vino hace poco con las gafas rotas y nadie le había dicho nada en casa. Le acompañé a la óptica y aprendió que te las arreglan gratis”, comenta.

El de Mohammed ha sido uno de los mentorajes más delicados. Nacido en Damasco, este adolescente creció en una Siria en guerra. “Vivíamos muy mal, nos teníamos que esconder en casa”, explica, sin dar más detalles sobre su pasado. Solo que su padre consiguió salir para llegar primero a Alemania, y más tarde se pudo llevar consigo a su familia a Catalunya. Mohammed tenía entonces 9 años.

Con un pasado problemático en el instituto, ahora encara por segunda vez 3º de la ESO con otra actitud. “Ahora lo vemos más tranquilo, charla con los demás en el recreo, ríe, está comenzando a vincularse con los demás”, celebra Ordeix. Y algo parecido pasa con sus perspectivas de futuro. “Yo tenía dudas... Pero me han comenzado a ayudar y he encontrado que me interesa la Informática”, comenta él. “A nuestra edad cuesta mucho ver el futuro, cómo será”, reconoce.

#### *Falta de recursos en los institutos*

Más allá de Vic, quienes conocen bien estas iniciativas, como la socióloga Tarabini, enumeran algunas características que deben tener en cuenta para completar el acompañamiento con éxito. “La edad del joven o el momento de la transición pueden variar, pero tienen que tener en cuenta las cuestiones académicas y de aprendizaje, las profesionales, y también las de carácter personal, social y emocional”, señala. “A la hora de escoger sobre el futuro, no solo cuentan las notas o las aspiraciones laborales, también la percepción que uno tienen de sí mismos y su bienestar”, apunta esta profesora de la UAB.

El estudio de Vic lo corrobora. Según sus encuestas de percepción a los chicos y chicas con mentor, la gran mayoría manifiestan mejoras no solo en su desempeño escolar, sino en la relación con la familia, con los compañeros o en la participación en el aula.

La otra cara del programa es la constatación de que sin iniciativas de este tipo, los colegios cojean a la hora de facilitar apoyo suficiente a estos jóvenes. “No llegan, y es lógico, porque la complejidad en las aulas de hoy es muy elevada, pero los profesores y las plantillas son las mismas”, reflexiona Barjoan. “Es inviable que un tutor de un grupo de la ESO llegue a 25 o 30 alumnos de la misma manera, para atender sus necesidades y las de su familia”, concluye.

Por ahora, el proyecto ya está en vías de expansión tras los resultados de la primera oleada. Fundació Antiga Caixa Manlleu y UVic negocian actualmente con las administraciones locales para extenderlo a toda la comarca. Desde su clase, Wadid lo tiene claro: “Yo se lo recomendaría a todas las escuelas, es que pueden ayudar en muchas cosas”.

#### *Crecen los proyectos de acompañamiento*

La eficacia del seguimiento personalizado de los estudiantes con dificultades ha hecho proliferar numerosas iniciativas en los últimos años. Solo en Catalunya existen varias. Tarabini, por ejemplo, participa en el proyecto *Acompaña'm*, de la UAB y la Universitat de Girona (UdG), que se dedica a proporcionar herramientas para una mejor orientación educativa a los institutos catalanes.

Uno de los más parecidos el programa MES de Vic es el que impulsa la Fundació Jaume Bofill, *Mentora*, al que se han sumado unas 40 organizaciones (entre administraciones, centros y entidades sociales). En su caso con voluntarios, por ahora llegan a 35 municipios y unos 350 alumnos.

Algo distinto es el programa de la Diputación de Barcelona *Escolta Jove*, abierto a consultas y dudas para todos los jóvenes tenga que ver o no con sus estudios. Solo en 2024 llevaron a cabo asesorías a 17.876 personas en talleres y encuentros.



## **Catorce centros se dan de baja del E-Dixgal en el primer curso sin adhesiones**

*El programa cuenta este año con la novedad de que los centros integrados podrán compatibilizar libro digital y libro físico*

Mateo Garrido Triñanes. Santiago 30 MAY 2025

Tras las reiteradas críticas de profesores y padres, la Consellería de Educación anunció este mismo mes de mayo que de cara al nuevo curso se introducirían cambios en el programa E-Dixgal, transicionando hacia un modelo híbrido en el que el libro digital coexista con el libro físico. Sin embargo, a raíz de los datos publicados esta tarde por el departamento que dirige Román Rodríguez, este replanteamiento no termina tampoco de convencer a los centros educativos. Al menos, eso parece reflejar el hecho de que catorce colegios demandasen darse de baja del programa de cara al próximo curso, al tiempo que, por primera vez desde el periodo 2014/2015 —cuando se implementó el libro digital—, ningún centro dio el paso de adherirse al plan.

De esta forma, el E-Dixgal estará presente el próximo curso en 599 centros de Primaria y Secundaria con una mejora, según Educación, de los contenidos del libro digital y una mayor convivencia con el libro físico en aquellos centros que así lo decidan. Por primera vez, los centros integrados en el plan podrán incorporar hasta tres libros de texto en la etapa de Primaria y de dos libros en la de Educación Secundaria, en las materias que elijan libremente, combinando así ordenadores y manuales en papel. Además, dentro de este proceso de revisión la Xunta impartirá acciones formativas tanto al profesorado como a las familias y potenciará las actividades dirigidas a fomentar entre el alumnado la navegación segura, la protección de la privacidad y los riesgos del mundo digital. Según defiende la Xunta, el objetivo de este proceso de actualización —que se completará en el curso 2026/2027, una vez se apruebe la Lei de Educación Dixital—, es «adaptar el proyecto a las nuevas realidades y a la evolución social y pedagógica, dando respuesta además al sentir de la comunidad educativa al respeto del uso de las pantallas».

Entre los centros que han cursado la baja del programa de cara al próximo curso se encuentran en la provincia de A Coruña, el Instituto IES Ricardo Carvalho Calero (Ferrol) y el CEIP Apóstol Santiago (Santiago de Compostela). En la provincia de Lugo, salen el IES Plurilingüe Fontem Albei (A Fonsagrada), o CEIP O Salvador (A Pastoriza), el CEIP Plurilingüe Poeta Avelino Díaz (Meira) y el IES del Camino (Palas de Rei); mientras que en la de Ourense son los colegios CPR Plurilingüe Concepción Arenal y CPI Plurilingüe José García García, ambos de la capital de provincia, y el IES Cosme López Rodríguez (A Rúa). En la provincia de Pontevedra salen de Y-Dixgal el IES Monte de la Vila (O Grove), el CPR Plurilingüe Lana Inmaculada (Marín), el IES de Mos (Mos), el CEIP Mallón (Nigrán) y el IES Val del Tela (Ponteareas).

## **EL PAIS**

### **Los ‘Ocho de Parla’, héroes adolescentes al rescate de una mujer en la costa de Irlanda: “La gente no hacía nada, solo nos grababa”**

*El periódico local ‘The Journal’ dio cuenta de la noticia protagonizada por alumnos de un instituto público en un viaje de intercambio. Una de las afectadas fue ingresada en un hospital de Dublín*

JACOBO GARCÍA. Madrid - 30 MAY 2025



Los jóvenes no se implican, los jóvenes no saben lo que quieren, a los jóvenes les da igual lo que pasa a su alrededor. Si el mundo estuviera construido a base de tuits o frases hechas, todo esto podría tener algún sentido. Pero si quien la pronuncia es un grupo de ocho adolescentes que acaban de salvar la vida a una mujer, las frases tienen algo de protesta. Si además son de Parla, un municipio al sur de la capital, es casi una reivindicación generacional y toponímica.

Ainhoa, Sofia, Ángela, Gabriela, Álvaro, Samara, Alejandro y Aleksandar estaban a punto de terminar la semana de intercambio cuando vieron a una mujer inmóvil en el agua. Sucedió hace dos semanas, cuando un grupo de alumnos del Instituto público Humanejos de Parla, con edades entre los 15 y 16 años, pasaba una semana en Irlanda junto a sus profesores como parte de un programa de inmersión con familias locales para aprender inglés. Ser bilingüe en un lugar así no es fácil.

Gobernada por el partido socialista desde hace 46 años, salvo un breve periodo de gobierno del PP, entre 2015 y 2019, Parla tiene unos 135.000 habitantes y una de las rentas medias más bajas de la Comunidad de Madrid, unos 24.000 euros frente a los 38.000 de media regional o los 65.000 de Pozuelo. Tiene también la tasa de paro más alta de la región, casi un 10%, dos puntos más que en la capital y en sus calles convive un 23% de población inmigrante, principalmente marroquí.

Era su última tarde en Irlanda, así que se juntaron en el paseo marítimo de Bray, a media hora de Dublín, para conocer la costa. Fue entonces cuando vieron a una mujer en el agua que llevaba mucho tiempo boca abajo. “Pensamos que estaba buceando, pero estaba vestida. Así que esperamos unos minutos más. Nos sorprendía que la gente no hacía nada, como si fuera algo normal, pero seguía sin moverse, así que decidimos meternos al mar y entrar a por ella”, recuerdan Ainhoa Gil y Ángela Gomes, de 15 años. Detrás de ellas, el resto de chicos las siguió sin pensárselo. Pero pesaba mucho. Dos de ellos la cogieron por los brazos y otras de las piernas, pero el mar batía con fuerza y la mujer era un bulto inerte que echaba espuma por la boca. “Intentábamos arrastrarla, pero era una mujer grande y el agua estaba tan fría que te rompía los pulmones”, resume gráficamente Samara Rodríguez. En este momento, según el reporte meteorológico, el agua estaba a 11 grados, dos menos de los que suele haber en las aguas de Galicia en enero.

Finalmente, entre caídas y golpes con las rocas, los estudiantes lograron llevarla hasta la orilla y una vez en la arena comenzaron a reanimarla con ayuda de los primeros espontáneos. Boca a boca, presión en la boca del estómago, boca a boca y vuelta a empezar. Al tercer intento la mujer abrió los ojos. Su amiga se recuperaba mientras tanto del susto.

Mientras esto pasaba, decenas de personas seguían la escena con el móvil en la mano. “Es lo que más me indignó, que la gente nos grababa, pero no hacía nada”, añade Ainhoa, que desde aquel día camina con muletas debido a un golpe en la rodilla durante el rescate. “Así es hoy en día”, dice Sofia Szmuc, “la gente no ayuda y quieren que el trabajo duro lo haga otro, pero luego tienen tiempo para subir los videos a las redes”, resume. Después de aquello llegaron las ambulancias y en su precario inglés explicaron lo que había sucedido.

Una de las últimas veces que Parla apareció en este periódico fue a principios de mayo por boca de Paloma López, la secretaria de CCOO-Madrid, quien denunció en una entrevista el aumento de la desigualdad entre el norte y el sur de la Comunidad de Madrid. Una diferencia de renta tan salvaje que afecta incluso a la esperanza de vida. “La esperanza de vida en Parla es de dos años menos que en Pozuelo”, decía el titular.

A nivel educativo, en los últimos años Parla ha logrado reducir el abandono escolar de forma notable, sin embargo, la principal amenaza para muchos jóvenes es la aparición de bandas cada vez más grandes y violentas. Aunque en los últimos meses ha habido una mejora, en 2024 Parla se convirtió en una de las ciudades con una mayor tasa de criminalidad, al aumentar un 23,6%, el mayor incremento en la Comunidad de Madrid, donde la media fue del 0,3%. Los delitos que más crecieron incluyen robos con violencia, agresiones sexuales, robos con fuerza en establecimientos y domicilios, sustracción de vehículos y riñas tumultuarias. De hecho, los sindicatos policiales como JUPOL y SUP insisten en sumar más efectivos a los 250 policías, cien de ellos dedicados a tareas administrativas, para reforzar la seguridad en una de las ciudades más problemáticas del sur.

Sin embargo, en la prensa extranjera el nombre de Parla ha salido ahora por otro motivo. Al día siguiente del rescate, el periódico local *The Journal*, recogió la noticia de la siguiente forma: “Una mujer fue trasladada al hospital después de que ella y otra mujer tuvieran problemas mientras nadaban en el paseo marítimo de Bray en Co Wicklow ayer por la noche. La alarma se dio poco después de que la pareja, ambos de unos 30 años, tuviera problemas en el agua cerca de la popular ciudad costera. Se sabe que un estudiante español rescató a ambas mujeres del agua, lesionándose en el proceso. Ambas mujeres fueron rescatadas del agua antes del anochecer. Al lugar acudieron ambulancias y miembros de la Guardia Costera de Greystones/Wicklow, incluidas unidades terrestres y marítimas. La mujer fue trasladada al Hospital Universitario St. Vincent de Dublín para recibir tratamiento”, recoge el texto.

“Estos chicos han dado una lección y un ejemplo. Dicen que los adolescentes no se implican y estos chicos no dudaron en lanzarse al agua para salvar a una persona en un país que no es el suyo”, dice en su despacho el Director del IES Humanejos, Iván Morales.

Una de las canciones más escuchadas y cantadas en las calles por los jóvenes es *Parla City*, un tema del productor musical Feez en su disco 28982 que reivindica, como Lamine Yamal, el código postal de Parla y que incluye estrofas como esta: "Parla City a mí me ha criado cuantas veces que me han querido llevar detenido y he sobrevivido a las pocas que me han cogido, pero es que el estilo y no es que sea yo el elegido...."

-¿Creéis que Parla tiene mala fama?

-Siiii, —responden los adolescentes al unísono—.

-Parece que todo lo que aquí pasa es malo o que por el hecho de vivir aquí estamos en una banda, —añade Alejandro—.

El Instituto ha agradecido a los chicos su valiente acción con un pequeño regalo y la concejalía de cultura del Ayuntamiento de Parla celebrará un acto de homenaje a los estudiantes la semana que viene. Ahora la última noticia que saldrá de Parla no tendrá que ver con bandas ni abandono escolar.

## INFORMACIÓN

### Directores de centros educativos alertan de un recorte "abismal" de profesores para la mejora académica

*Educación destina cerca de 49 millones de euros para estos profesionales que sirven para impulsar proyectos pedagógicos o reducir el abandono escolar temprano*

A. Fajardo. ALICANTE. 31 MAY 2025

Los directores de los centros educativos han alertado de un recorte "abismal" para el próximo curso en el personal destinado a la mejora académica. Se trata de recursos extraordinarios del plan REMA (antiguo PAM-Plan para la Mejora Académica-) que pone la Conselleria de Educación en los colegios e institutos para realizar proyectos educativos específicos, según sus necesidades, y que permiten a los centros ir más allá de las tradicionales clases con alumnos sentados en un aula y un profesor. En total, la administración autonómica va a destinar cerca de 49 millones de euros para esta iniciativa en centros públicos y privados.

Desde poner en marcha planes lectores, enseñar a alumnos migrantes, impartir Pedagogía Terapéutica o Audición y Lenguaje, promover huertos escolares... El personal docente que se incorpora puede realizar las actuaciones diversas y la especialidad que el centro considera necesaria.

Según Educación, los recursos servirán, entre otros objetivos, para impulsar un modelo inclusivo en el sistema educativo valenciano, aumentar la tasa de titulación del alumnado en Educación Secundaria Obligatoria o reducir el abandono escolar temprano, además de otras consideraciones que los centros establezcan en sus planes de actuación para la mejora.

Sin embargo, hay colegios de la provincia de Alicante que de contar con un maestro extra, dentro de este programa, se van a quedar con medio, según varios directores consultados por este diario. Hasta el extremo de que hay casos que contaban con dos profesionales y Educación ha acabado asignándoles medio para el próximo curso.

La resolución que ha hecho pública la Administración autonómica en el Diario Oficial de la Generalitat Valenciana (DOGV) esta semana ha hecho saltar las alarmas en los centros educativos. De hecho, la Asociación de Directores de Infantil y Primaria de la Comunidad (Adep-PV) ha solicitado ya una reunión con la Dirección General de Personal Docente para pedir explicaciones al enterarse de este "grave" recorte. Desde el colectivo han defendido que "la calidad educativa pasa por los recursos personales".

Equipos directivos de varios centros temen que con esta reducción de recursos no vayan a poder poner en marcha sus proyectos pedagógicos. El PSOE ha cifrado en un tercio el recorte realizado por la conselleria para este personal complementario. El secretario de Educación del PSPV, Miguel Soler, ha señalado que "Rovira y Mazón están utilizando la dana como excusa para recortar cuando la realidad es que no han ayudado en nada a los centros educativos afectados: Ni ayuda ni profesores extraordinarios".

#### *El reparto*

En total, Educación ha distribuido un millar de puestos docentes para este programa de mejora académica durante el próximo curso, 510 para Primaria y 490 para Secundaria, según informó la Administración autonómica, a través de una reunión telemática, el pasado mes de abril, con motivo de la puesta en marcha de un nuevo proceso para repartir los recursos a los centros.

Los criterios de asignación que el departamento de José Antonio Rovira ha tenido en cuenta son el número de alumnado del centro (25 %), el porcentaje de alumnos vulnerables (50 %), el porcentaje de alumnado con bajo rendimiento (un 25 %) y el alumnado con alto rendimiento (10 %). Cada parámetro ha tenido un peso diferente en la ponderación que ha realizado la conselleria para distribuir a este personal extra.

Para Primaria, Educación ha fijado entre 0,5 y 4 los profesionales que puede asignar por centro, mientras que para Secundaria el reparto ha ido de mínimo 9 horas y máximo 72. Representantes autonómicos trasladaron a

los centros educativos que habían querido hacer "una convocatoria lo más sencilla posible y ser lo más justos en el reparto de recursos extraordinarios con criterios objetivos". Para contar con este personal, los centros tuvieron que solicitarlo en abril.

Según ha detallado la conselleria en un comunicado, respecto a los 1.031 centros públicos beneficiarios de estos recursos extraordinarios, 397 están en la provincia de Alicante, 143 en la de Castellón y 491 en la de Valencia.

Por etapas educativas, se benefician de este programa 692 centros de Educación Infantil y Primaria y 339 de Educación Secundaria.

*Centros privados concertados*

Asimismo, se ha publicado otra convocatoria para solicitar recursos extraordinarios para la mejora académica desde los centros privados concertados que imparten enseñanzas de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

El plazo para presentar solicitudes está abierto hasta el próximo 5 de junio. El DOGV ha publicado esta convocatoria, a la que la Conselleria destinará una dotación de 6.660.000 euros, y tendrá como objetivo implementar horas extraordinarias de docencia durante el curso 2025-2026.

**europapress.es** P. de ASTURIAS

## **Los sindicatos de Educación mantienen la huelga y tildan de "vergüenza" la propuesta de la consejería**

OVIEDO 31 May. (EUROPA PRESS) - Los sindicatos ANPE, CCOO, SUATEA, UGT y CSIF han abandonado la mesa de negociación de este viernes con la consejera de Educación, Lydia Espina, a la que habían acudido juntos con el objetivo de que el Gobierno de Asturias atienda sus reivindicaciones sobre equiparación salarial, atención a la diversidad y reducción de burocracia, entre otras cuestiones que buscan la mejora de la educación pública.

Tras abandonar la reunión tildaron de "vergüenza" la propuesta de la Administración e hicieron un llamamiento a participar en la manifestación de este domingo a las 12.00 horas en la estación de Renfe de Oviedo. Además mantienen la convocatoria de huelga indefinida que a partir del lunes se extenderá a todos los niveles educativos a excepción de la Universidad.

Desde los sindicatos, según ha manifestado el presidente de ANPE, Gumersindo Rodríguez, consideran que el escenario que les ha planteado la consejera muestra que "están desconectados de la realidad, de la petición de la parte sindical, por supuesto, y también del profesorado". "Las concreciones reales en este momento se reducen a la contratación de algún profesor, de poner algo de personal administrativo y 58 euros al mes de incremento salarial. Esta propuesta no es seria, no es lo que estamos pidiendo las organizaciones sindicales", indicó Rodríguez.

Así, lamentaron los representantes sindicales que "básicamente lo que ha hecho la Administración es leerles el guión de la anterior reunión sin ninguna propuesta concreta real".

Según incidió el secretario general de CCOO, Borja Llorente, que añadió que lo ocurrido "se acerca más al esperpento que a otra cosa". "No hay mejora real, ni de la escuela pública, ni de su plantilla, ni de las condiciones de trabajo", insistió. Llorente ha considerado "anecdóticas" algunas de las cuestiones planteadas por la consejera como el como que se incrementen en 80 personas el personal de atención a la diversidad, que si se tiene en cuenta que el número de centros es de 360, quiere decir que tocarían a 0,25 maestras de Pedagogía Terapéutica y de Audiación y Lenguaje más cada uno. "También han ofrecido alguna otra cosa que, más que una mejora es una cuestión de justicia, como que las personas que tienen cáncer o otra enfermedad de larga duración no se vean castigadas con una bajada de su nómina de 500 euros que es lo que les ocurre ahora", ha dicho Llorente.

Por su parte el representante de Suatea, José Luis Colondrón ha insistido en que en base a la reunión de este viernes se puede decir que estamos ante "una consejería que está fuera absolutamente de la realidad, de la reivindicación que está haciendo los docentes"- "Con cuatro días ya de huelga indefinida del profesorado, y la amenaza que tenemos de seguir la huelga indenida hasta que nos hagan una propuesta seria parece que todos viven en los mundos de Yupi, no hacen ninguna oferta importante", dijo.

En la misma línea el representante de UGT, Cristobal Puente ha insistido en que desde la consejería "se han superado" y hoy "han faltado al respeto, no solo a los representantes del profesorado, sino a todo el profesorado".

UGT PIDE UN "INTERLOCUTOR VÁLIDO"

Puente ha destacado que los representantes sindicales están dispuestos a negociar todo el fin de semana porque siempre tiene "vocación de diálogo si la otra parte también", y ha hecho un llamamiento para que la movilización del domingo sea masiva e histórica. "Hace días me preguntabais si creíamos que la consejera podía ser un interlocutor válido. Yo no voy a decir a la administración quien tiene que ser el interlocutor válido, pero aquí tiene que venir una persona que tenga capacidad negociadora y que venga con un presupuesto que pueda dar una respuesta satisfactoria a las demandas", dijo Puente.

Desde CSIF, Jorge Caro ha insistido en que ahora ya sí que hay la unidad sindical que reclaman los docentes y ha recordado que este jueves la reunión celebrada en el ámbito permanente de la Junta de Personal acordó una postura unánime de manifestación y de huelga indefinida.

Los sindicatos recordaron que cada día de huelga un docente de primaria ve mermada en 100 euros su nómina y en 150 en caso de uno de secundaria. Ante esta situación los docentes concentrados ante el EASMU, informados por los sindicatos de lo ocurrido en la reunión, han vuelto a pedir la dimisión de la consejera y también la unión de todas las fuerzas sindicales.

## **EL DEBATE**

### **La Formación Profesional coge fuerza y en ciertos sitios supera a las carreras universitarias**

*En el curso 2023-2024 el número de estudiantes de FP (grado básico, medio y superior) ha superado a los de grado en Galicia, Castilla-La Mancha, Extremadura, Canarias, Baleares, Asturias y Cantabria*

El Debate / EFE. , 31/05/2025

La Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) no es el fin del mundo para los estudiantes, la Formación Profesional (FP) y sobre todo la de grado Superior cobra peso como alternativa a la selectividad y ya son siete comunidades autónomas donde la FP ha superado en matrículas a las carreras universitarias.

En el curso 2023-2024 el número de estudiantes de FP (grado básico, medio y superior) ha superado a los de grado en Galicia, Castilla-La Mancha, Extremadura, Canarias, Baleares, Asturias y Cantabria.

El ciclo medio de FP, al que se accede al finalizar la ESO, y sobre todo la FP Superior, al que se llega tras acabar el Bachillerato, se han posicionado como primeras opciones para un estudiantado que evita llegar a la universidad a través de la PAU que estos días moviliza a miles de jóvenes.

Y es que el 88 % de los matriculados a la PAU proviene de Bachillerato y tan solo el 8,4 % hace la prueba tras haber cursado FP y estudios artísticos.

Muchos chicos y chicas deciden no hacer estos exámenes y acceder directamente a la FP Superior que, además una vez finalizada, también les abre la puerta a la universidad.

*Matrículas a la par*

Según los datos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, en el curso 2023-2024 hubo 1.144.800 estudiantes matriculados en algún ciclo de FP frente a los 1.378.824 matriculados en grado. Una diferencia de tan solo 234.024 alumnos.

La previsión es que en este curso los estudiantes de FP se hayan incrementado hasta 1.193.260 matrículas.

Por una parte, el crecimiento de estudiantes de grado se ha estabilizado en los últimos nueve años en el entorno de los 1,3 millones, mientras que los de FP se han duplicado pasando de 698.694 en el curso 2013-2014 a 1.144.800 en 2023-2024.

La entrada en vigor de una FP dual obligatoria, con prácticas desde el primer curso, supone un aliciente para un estudiantado que ve como la demanda de técnicos cualificados va creciendo y sus salarios también.

«Los puestos de FP son muy cualificados y los sueldos se están equiparando con los de grado, sobre todo en ramas como la informática», señala Victoria Pérez, orientadora del centro de FP Océano Atlántico-Metrodora que ha recorrido Aragón orientando a alumnos de institutos, colegios y academias con su taller 'El árbol de las decisiones'.

En una entrevista con EFE señala que la mayoría del alumnado desconoce la oferta de la FP, su rápida inserción laboral o las equivalencias que tiene con la universidad, por ejemplo que pueden acceder a másteres especializados o a hacer Erasmus.

*Galicia, Canarias y Castilla-La Mancha, a la cabeza*

En Galicia los estudiantes de FP en el curso 2023-2024 fueron 62.017 y este curso rozarán los 64.650 frente a los 49.190 estudiantes de grado que se matricularon el año pasado.

También Castilla-La Mancha habría cerrado este curso con unos 46.800 estudiantes de FP frente a los 23.625 alumnos de grado que hubo en 2023-2024, mientras que en Canarias la FP superará las 50.300 matrículas este curso y los de grado fueron 39.000 el curso pasado.



En Aragón el porcentaje de alumnos y alumnas que eligen la Formación Profesional Superior al terminar Bachillerato ha crecido un 5 % respecto al curso anterior y las matrículas superarán a las universitarias el próximo año.

#### *Pasarela a la universidad*

El mayor crecimiento de estudiantes de Formación Profesional se da en los grados superiores, que se convierten en pasarela a la universidad.

«Muchos alumnos tienen ya la decisión tomada. Lo tienen muy claro y vemos menos dudas que años anteriores», resalta la orientadora aragonesa que afirma que la rama sanitaria es de las más demandadas porque «tiene una elevada colocación».

En este sentido, el estudio 'Percepción de la Juventud sobre la Formación Profesional en España', elaborado por Fad Juventud en colaboración con la Fundación Gestamp, afirma que el 60 % de personas con Formación Profesional encuentra trabajo en menos de 6 meses tras finalizar sus estudios.

El informe sobre salarios de titulados en FP, elaborado por el Observatorio de la FP de CaixaBank Dualiza, con la colaboración de Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad señala una diferencia de 4.000 euros en el primer año de colocación.

Y los titulados superiores en las ramas de Química, Seguridad y Medioambiente cobran alrededor de 30.000 euros brutos anuales.

## el Periódico de España

### **Dominar el inglés no depende de que el profesor sea nativo: "Es un mito heredado del pasado"**

*Aprender bien el idioma pasa por la "excelencia pedagógica" del docente y no por su origen, según el British Council, que insiste en la necesidad de enseñar en las aulas un inglés global y diverso*

Olga Pereda. Madrid 31 MAY 2025

Casi el 20% de los alumnos entre 15 y 16 años tienen un nivel bajo de inglés, según las últimas pruebas de competencias básicas en Catalunya. Que los estudiantes aprendan bien el idioma extranjero depende de muchos factores. Las familias están convencidas de que un profesor nativo dispara el aprendizaje. Sin embargo, todos los expertos consultados, desde academias privadas hasta docentes de la educación pública, lo niegan. También el British Council, organismo internacional del Reino Unido para las relaciones culturales y la educación. «Estamos delante de una falsa creencia heredada del pasado. Hoy sabemos que la teoría del profesor nativo es un falso mito. La calidad de la enseñanza del idioma no depende del origen del docente sino de su excelencia pedagógica», asegura Andrew McMullen, responsable del proyecto Teaching Excellence del British Council.

La comunidad docente aplaude que la institución que depende del Gobierno británico eche por tierra el falso mito de los nativos. Sin embargo, los profesores recuerdan que el inglés sigue siendo una asignatura pendiente entre los escolares a pesar de que cada vez la asignatura se imparte antes. El porcentaje de alumnado de segundo ciclo de educación infantil (3-6 años) que estudia una lengua extranjera ha aumentado casi cinco puntos en la última década, según la reciente estadística de enseñanza de lenguas extranjeras del Ministerio de Educación y FP. En el curso 2013-2014, el porcentaje era del 79,9% mientras en el año académico 2023-2024 pasó a un 84,5%.

#### *Asignatura compleja*

La comunidad docente reconoce que, al contrario de lo que pasa con otras materias escolares, aprender bien el idioma y tener destreza oral y escrita exige mucha exposición o inmersión. «Tenemos que ser autocríticos, pero no todo es responsabilidad nuestra. El inglés es una asignatura compleja y las familias saben que con el horario lectivo no es suficiente. Por eso, acuden a academias, a las que apuntan a sus hijos e hijas a edades muy tempranas», explica Paco Benítez, profesor de inglés en un instituto de Castellón. Su opinión es mayoritaria entre docentes y familias. Sin embargo, hay profesionales como Mar Vázquez, profesora de inglés en el instituto La Senda (Getafe, Madrid), que asegura que sus alumnos, sin llegar a ser bilingües, terminan la secundaria con un nivel de inglés muy aceptable sin necesidad de docencia privada o estancias en el extranjero.

El atragantamiento del inglés no se da solo en las escuelas sino que persiste a lo largo de la vida y sigue siendo una de las principales barreras para acceder a un empleo. Uno de cada tres vacantes no se cubre por el bajo nivel del idioma extranjero, según las estadísticas de Adecco y Randstand. Las nuevas generaciones, añade el responsable del British Council, se van a enfrentar a un mundo laboral donde predomina un inglés global y diverso y no el 'BBC English', término que hace referencia a la histórica pureza idiomática y de

acento de la televisión británica. “Los jóvenes, cuando comiencen a trabajar, tendrán reuniones con profesionales de todos los países, Alemania, India, Francia, China... Así que lo mejor para ellos es que sus actuales profesores les preparen para ese contexto”, asegura McMullen para echar por tierra el falso mito del profesor nativo.

### *Enseñar y motivar*

Deni Savvidou, jefa de estudios del organismo británico en Madrid, añade que aprender inglés es mucho más que un asunto puramente académico y asegura que el enfoque comunicativo resulta básico en la enseñanza del idioma extranjero. “Los docentes tienen que preparar al alumno para situaciones reales. Un buen profesor es un profesional capaz de enseñar y de motivar, su origen no importa. En el aula, sus virtudes son otras, no haber nacido en una determinada ciudad”, concluye Savvidou. “Un buen profesor de inglés tiene que dominar el idioma, por supuesto, pero también saber enseñarlo”, añade MacMullen, que insiste que para que los alumnos no tengan atragantado el inglés es necesario motivarles y ofrecerles experiencias positivas. “El acento es un capítulo importante, pero no se trata de imitar un acento concreto. Es más, la realidad es que no existe el acento ideal. Solo en Reino Unido tenemos decenas de variaciones. La pronunciación tiene que ser correcta, pero lo importante es la inteligibilidad”, resumen los responsables del British Council.

“Saber enseñar inglés es lo relevante, no si eres nativo”, corrobora Niccolo del Monte, director general de Education First España (EF), empresa privada de educación internacional. “En las mejores universidades anglosajonas no se juzga por tu origen sino por tu manera de enseñar. Como docente de inglés, es vital que dispongas de material correcto y una buena estructura de clase para que sepas enganchar a tus alumnos y alumnas”, concluye el experto, que asegura que lo único que marca la diferencia en el dominio del inglés es la inmersión. De ahí que pida a las administraciones que copien lo que están haciendo los gobiernos escandinavos, francés y mexicano: ofrecer ayudas económicas a estudiantes para estancias en el extranjero.

Dos profesores de institutos públicos, Paco Benítez (Castellón) y Mar Vázquez (Madrid), se muestran completamente a favor de desmontar el mito del profesor nativo. “¿Qué inglés es el bueno?”, comenta con ironía Vázquez, que asegura que la falsa creencia sigue en pie porque muchos padres y madres, especialmente los de la generación EGB, tuvieron en su día docentes con un nivel mediocre inglés e idealizaron a los nacidos en países anglosajones. Sin embargo, ambos profesionales difieren a la hora de analizar el nivel de inglés de los escolares. Vázquez defiende el bilingüismo de la Comunidad de Madrid y asegura que sus alumnos salen del instituto no bilingües pero sí con un nivel bastante bueno y sin necesidad de apoyo extra.

Sin embargo, Benítez, secretario del Observatori Crític de la Realitat Educativa (OCRE), asegura que el nivel que se consigue solo con el currículo escolar es limitado. “Aprender bien inglés exige mucha exposición, algo que no ocurre con otras asignaturas. Además, el contexto no ayuda. En España no estamos tan familiarizados con el inglés. Por ejemplo, seguimos viendo las películas dobladas”, analiza el responsable de OCRE, que está organizando para octubre un congreso en Sevilla sobre los retos de la escuela en el siglo XXI y la recuperación de la educación como ascensor social.

### *Nivel bajo y grandes brechas en el aula*

Benítez explica que, en los dos primeros cursos de ESO, hay alumnos que tienen un buen nivel porque sus padres son nativos o porque tienen clases particulares. Otro puñado de chavales tiene un nivel normal. Sin embargo, la mitad de la clase tiene un inglés muy pobre y son incapaces de decir una frase simple. “Van unos cuatro cursos por debajo de lo que deberían. Tendrían que recibir apoyo, pero no lo tienen porque no se dedican recursos suficientes”, se lamenta. Benítez deja claro que, al contrario de lo que sucede en un aula de primaria o secundaria, en una academia todos los alumnos de la clase tienen un nivel similar, algo que facilita la tarea al profesor, que, además, tiene muchos menos estudiantes en cada clase. “Otro factor importante es que todos los que están y pagan clases particulares están ahí para aprender”, concluye.

## **Noticias de Navarra**

### **Educación última la norma para regular el móvil en aulas**

*Se regulará su uso por primera vez y se excluirá si no se vincula a proyectos*

Enrique Conde. PAMPLONA 01-06-25

El consejero de Educación, Carlos Gimeno, participó este sábado en la clausura de las XXXII Jornadas del Consejo Escolar Navarra (CEN), que bajo el título Educación emocional y hábitos saludables. Prevención y sensibilización para superar el bullying están teniendo lugar en Pamplona con la exposición de destacados expertos, y que concluyen este mediodía. Educación está ultimando un nuevo decreto foral de Convivencia que sustituirá al hasta ahora vigente, que data de 2010, y en este nuevo decreto, que próximamente se publicará en el Portal de Transparencia para recibir aportaciones, se regulará por primera vez la presencia de dispositivos tecnológicos en las aulas, limitando su uso y excluyendo su uso “cuando no esté debidamente justificado y recogido en los proyectos educativos de centro”.



El consejero Gimeno resaltó que las jornadas convocadas anualmente por el CEN han permitido al Departamento que dirige “enfocar adecuadamente” el correspondiente desarrollo normativo posterior. Así ha sucedido, por ejemplo, con las jornadas dedicadas a la repetición y el abandono educativo (2024), sobre cuyas reflexiones el Departamento ha focalizado el reciente convenio suscrito con la asociación sin ánimo de lucro *Save The Children*, cuyo objetivo es profundizar en los factores que inciden en la repetición escolar en la Comunidad Foral de Navarra y generar conocimientos “que permitan diseñar estrategias de cooperación educativa eficaces para prevenirla y reducirla”. Así ocurrió también con las jornadas celebradas sobre la jornada escolar o sobre el apoyo conductual positivo y centros de educación especial (2021) que redundó en la posterior publicación de la resolución en 2023 por la que se establece un protocolo de evaluación, análisis e intervención ante conductas problemáticas que conllevan “una grave desregulación” en alumnado con necesidades educativas especiales en la Comunidad Foral introduciendo instrumentos que regulan y orientan la intervención de los profesionales “de la forma más eficaz y segura”.

## FARO DE VIGO

### **Se busca docente para dirigir colegio: mucho papeleo y ¿pocos? incentivos**

*De la treintena de centros educativos de Vigo que debían renovar sus equipos directivos, solo en 7 se presentaron proyectos voluntarios; los 23 restantes serán elegidos «a dedo»*

Elena Villanueva. 01 JUN 2025

Es el cargo de mayor rango, también el que exige mayor responsabilidad. Cuenta, por lo tanto, con un «extra» o complemento en la nómina y una reducción de la carga lectiva. Poniendo estas y otras singularidades y competencias en una balanza, el «no» gana por goleada. Hablamos de ser director o directora de un centro educativo. En una orden del pasado 12 de marzo, la Consellería sacaba a concurso la selección y nombramiento de este puesto en un total de 30 colegios e institutos públicos de Vigo. Concluido el periodo para que los candidatos presentasen sus proyectos, solo 7 lo hicieron de forma voluntaria.

#### *A elección del inspector*

¿Qué ocurre con los 23 restantes? En este momento se abren dos opciones: Inspección Educativa preguntará centro por centro si a pesar de no haber concurrido a este concurso ni presentar proyecto educativo, hay entre el claustro algún candidato o candidata para ejercer de director los próximos dos años o, ante la falta de voluntarios, será el inspector el que elija «a dedo» el profesor que ocupará este cargo. «Temos un problema moi grande neste eido. Só sete centros contarán con proxecto propio; os restantes terán que ser elixidos por Inspección. Cremos que é moita a carga burocrática e que as retribucións non son equitativas coa responsabilidade», valora Juan Carlos Abalde, presidente de Adicopuvi, la asociación que aglutina a los directores de colegios públicos de Vigo, y a su vez director del CEIP Chans de Bembrive.

Obstáculos entre la administración, el alumnado, el profesorado y las familias son los lastres de una profesión que genera un gran desgaste con el paso de los años. Pese a ello, todavía quedan docentes que se han animado a dar un paso adelante.

#### *Voluntariedad*

Ejemplo de ello es Malores Villanueva, hasta ahora vicedirectora del IES Álvaro Cunqueiro, en Coia. A este instituto tampoco concurrió ningún profesor o profesora con proyecto propio para ejercer de director, pero en esta fase de búsqueda de candidatos entre el claustro por parte de Inspección, surgió el nombre de Malores. «Animáronme moito tanto o actual director como o resto de compañeiros. Tiven tamén a sorte de encontrar un equipo voluntario para o resto de funcións así que sumando os pros e as costran decidín poñerme a fronte do centro», comenta la también profesora de Lingua Galega.

Del cargo, la docente destaca «a gran responsabilidade» que supone. «Estamos a falar de dirixir un centro con 60 profesores e cerca de 600 alumnos coas súas familias. O gran 'pero' é que a veces vémonos algo desamparados; son moitas horas de traballo, moita carga, nós tamén estamos en xullo... », describe Villanueva.

#### *Burocracia "inservible"*

En cuanto a la excesiva burocracia a la que hacía referencia Abalde, la futura directora lamenta que no repercuta luego en hechos. «O problema da burocracia non é que sea moita senon que é inservible. Temos que cubrir moitos informes indicando as nosas situacións ou necesidades que logo non se ven reflectidos no centro pero son obrigatorios», precisa la docente, quien señala que el complemento económico por el cargo no afecta en la decisión. «É anecdótico», zanja.

## **La calle Uría se llena de docentes en una manifestación "histórica" por la educación pública de calidad**

*Si las negociaciones de los sindicatos con Lydia Espina no avanzan, han anunciado el lunes iniciarán una huelga indenida*

OVIEDO, 1 Jun. (EUROPA PRESS) - La movilización en la enseñanza pública asturiana ha dado un paso más este domingo con una manifestación "histórica" en Oviedo, que ha llenado la calle Uría de docentes y ciudadanos que, acompañados de los representantes sindicales de CCOO, UGT, Csif, ANPE y Suatea, han reclamado a la Consejera de Educación, Lydia Espina, "una negociación seria". En caso de no lograr avances, han asegurado que mañana lunes iniciarán una huelga indefinida.

La movilización se organizó tras el abandono de la mesa de negociación por parte de estos sindicatos el pasado viernes, después de la reunión con Espina, a quien pidieron atención a sus demandas sobre equiparación salarial, atención a la diversidad y reducción de la burocracia, entre otros aspectos.

Ese mismo día, los sindicatos hicieron un llamamiento a la comunidad educativa para lograr una manifestación que calificaron de "histórica". El resultado ha sido una concentración de unas 30.000 personas, según han detallado los representantes sindicales en la Plaza de la Escandalera, donde concluía la movilización.

En declaraciones a la prensa durante la marcha, el presidente de la Junta de Personal Docente, Jorge Espina, ha celebrado que miles de personas se hayan unido "al clamor de estos días de huelga" y ha anticipado que las organizaciones presentarán "una contrapropuesta" que conocerá la Consejería en la próxima mesa de negociación, pero que no harán pública antes porque "no negocian a golpe de titular como parece que hace la consejera".

El secretario general del Sindicato de Enseñanza de CCOO de Asturias, Borja Llorente, también se ha dirigido a la prensa para destacar el "gran malestar" de las plantillas docentes "por la situación a la que ha llevado la consejera y el gobierno de Asturias a los centros educativos con políticas de recortes que nunca se llegaron a revertir". Además, ha remarcado que, para llegar a un acuerdo, exigen "que haya una mejora salarial para el profesorado, que es el peor pagado del Estado a la vez que presenta los mejores resultados educativos de toda España".

A esto, ha añadido que "a partir de mañana habrá una huelga indefinida que saldrá adelante a pesar de los servicios mínimos abusivos que han impuesto". Recordamos que el pasado viernes Espina, en rueda de prensa ante los medios, comentó que habían planteado una batería de medidas a los sindicatos, que suponían un montante total de 14,4 millones y que incluían el "reconocimiento económico de los docentes con una mejora del complemento específico actual de 814,66 euros más al año". Los sindicatos tildaron esta propuesta de "vergüenza".

### **UNA MANIFESTACIÓN "HISTÓRICA" EN LA EDUCACIÓN**

Para el secretario general de Enseñanza de UGT, Cristóbal Puente, la respuesta a la convocatoria de manifestación ha sido "histórica". Durante la protesta, ha manifestado su "firme voluntad de llegar a un acuerdo", aunque ha subrayado que "todas las demandas deben lograr una respuesta satisfactoria" mediante "una inversión lo suficientemente significativa", ya que son peticiones que se llevan solicitando desde hace años. "No hay otra solución", ha afirmado.

Puente ha lamentado que "después de una propuesta absolutamente indecente --Espina-- no haya aprovechado el fin de semana para reconducir las negociaciones". Según ha explicado, la Consejería de Educación ha convocado a los sindicatos este lunes y ha apuntado que "si la Administración quiere saber la fuerza que tienen las organizaciones sindicales para la negociación, aquí está", reriéndose a la multitud que se había sumado a la protesta.

Por su parte, el secretario de Suatea, Miguel Laria, ha descrito la manifestación como "una grandísima reivindicación con un ambiente festivo", aunque no ha tardado en puntualizar que "esto no quiere decir que la gente no esté evidentemente enfadada y tenga ganas de hacer ruido, protestar y reivindicar lo que llevamos todos estos días pidiendo". Junto a esto, ha manifestado su esperanza de que la consejera "plantee una oferta seria" en la próxima mesa.

"Tenemos la fuerza de la calle, tenemos la unidad sindical y además tenemos el respaldo de la sociedad", ha declarado el presidente de ANPE, Gumersindo Rodríguez, que ha recordado que "el déficit en materia educativa" persiste desde "hace años" y que las retribuciones de los docentes asturianos "son inferiores a las comunidades de nuestro entorno". "Alguien tiene que asumir con seriedad y transparencia en la negociación, sin cortinas de humo", ha apuntado.

El presidente del Sector de Educación de CSIF, Jorge Caro, ha puesto el broche a las declaraciones sindicales calificando la manifestación como "un éxito rotundo" que se une al buen respaldo de las cuatro jornadas de huelga previa que han sucedido esta semana. "Los docentes asturianos han dicho basta", ha señalado. Sobre

la continuidad del conflicto, ha indicado que "este lunes ya será el quinto día de huelga indefinida" y que "la gente no va a seguir aguantando más desprecios, más ofensas ni más pérdidas de tiempo". Finalmente, ha expresado que esperan ser convocados para negociar cuanto antes, incluido este mismo domingo.

PP, VOX Y FORO, EN LA MANIFESTACIÓN POR LA EDUCACIÓN PÚBLICA

En la manifestación se han dejado ver varios representantes políticos, entre ellos la portavoz de Educación del PP en la Junta, Gloria García, que ha afirmado estar "donde toca estar" este domingo, "en defensa de la calidad de la educación y de la dignidad de un profesorado pisoteado hace años por la necesidad de tomar unas medidas denitivas". Sobre la consejera, ha señalado que, "si ya estaba en una posición de debilidad respecto al conflicto, la desautorización del presidente Barbón la incapacita absolutamente para seguir en el cargo".

Por su parte, el diputado de Vox en la Junta, Javier Jové, ha criticado que a Espina "lo único que le preocupa es su agenda ideológica, 'las asturxolas', la llingua, y el feminismo, y abandona las reivindicaciones de los propios profesores". A esto ha añadido que "sin maestros de calidad no puede haber una enseñanza de calidad" y ha afirmado que desde Vox apoyan "la convocatoria y las movilizaciones" y exigen "el cese de una consejera que se ha visto sobrepasada por los acontecimientos".

El secretario general de Foro Asturias, Adrián Pumares, también ha participado en la jornada y ha criticado la actuación del presidente del principado, Adrián Barbón, al considerar que pretendía "confrontar a docentes y familias". Pumares ha señalado que detrás de la protesta "hay muchos años de abandono, falta de atención a la diversidad, ratios inasumibles, y falta de financiación". También ha mencionado que "en los centros hay un exceso de burocracia y muchísimos problemas que el gobierno de Barbón está siendo incapaz de afrontar".

La secretaria de Izquierda Unida en Asturias, María Miranda, también ha estado presente y ha calificado la marcha de "éxito incuestionable". A su juicio, "no sólo los docentes, sino la sociedad asturiana reclama una mejora en la educación pública y en la calidad de la misma". Junto a ellos, la diputada del Grupo Mixto e integrante de Somos Asturias, Covadonga Tomé, ha mostrado su apoyo y ha asegurado que acompañará a los docentes si vuelven a las calles.

## **EL DEBATE**

### **Cuando el acoso en el colegio acaba matando: «Las excusas no nos valen, Lucía ya no está»**

*Según datos de la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (AEPAE), España ocupa el primer puesto a nivel mundial en casos de acoso y ciberacoso escolar, con más de 300.000 casos registrados cada año*

María Curiel. 01/06/2025

Lucía tenía tan solo 12 años cuando se quitó la vida. Esta víctima de acoso escolar padecía autismo (42 % de discapacidad) y grado 2 de dependencia. El pasado 20 de febrero, al llegar del colegio, «no pudo más y decidió acabar con su vida», expresa su madre. «El bullying mata y yo me he enterado demasiado tarde. Y ahora no quiero que ninguna otra familia pase por este dolor. No podemos seguir permitiendo que el acoso escolar destruya vidas», denuncia mientras solicita al Ministerio de Educación la aprobación de una ley contra el acoso escolar.

Según datos de la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (AEPAE), España ocupa el primer puesto a nivel mundial en casos de acoso y ciberacoso escolar, con más de 300.000 casos registrados cada año. Esta entidad condenó en un comunicado recientemente el bullying que acabó con la vida de Lucía.

«Las excusas no nos valen. Lucía ya no está. Kira, Alejandro, Daniela, Diego..., de una lista interminable, tampoco. 20 años desde el suicidio de Jokin, el primer caso visibilizado por los medios de comunicación, y estamos peor que antes, siendo España uno de los países del mundo con mayor incidencia. Y se sigue negando la mayor por medio de muchos responsables educativos», expresó AEPAE.

«Ahora mismo estoy trabajando en tres casos de suicidio relacionados con acoso escolar, y he llevado otros antes. La gente no entiende que hay niños que no soportan esa presión. Prefieren dejar de vivir antes que seguir sufriendo», comenta Noelia Rebón, abogada especializada en casos de acoso escolar, en conversación con este medio.

Rebón, que en la actualidad es la letrada del caso del suicidio de Lucía, defiende que «la gente no entiende que hay niños que no soportan esa presión. Prefieren dejar de vivir antes que seguir sufriendo». «Lo que se sabe sobre el caso de Lucía es que había, presumiblemente, una situación de acoso escolar o violencia en el entorno educativo. También es cierto que dejó una nota de despedida, lo cual ha sido confirmado», señala. Como consecuencia del suicidio, se ha abierto una investigación judicial en el Juzgado de Instrucción

correspondiente, en Puerto de la Cruz, que es donde falleció, y también hay un expediente abierto en la Fiscalía de Menores

A la hora de depurar responsabilidades legalmente, la abogada de Lucía sostiene que «puede haber una combinación de factores», ya que si se demuestra que el centro educativo no actuó teniendo conocimiento de la situación, puede derivar en responsabilidad penal, porque tienen una posición de garante. «Si dejan a un menor desamparado ante evidencias claras de acoso, puede haber consecuencias legales. Aunque también te digo que, hasta ahora, no conozco ningún caso con condena penal contra docentes por esto. Lo que suele ocurrir, cuando no hay vía penal, es que se acude a la vía civil o administrativa», apunta.

Asimismo, Rebón indica que el suicidio provocado por el acoso escolar «es mucho más común de lo que parece o de lo que se habla en los medios». «El acoso escolar es una realidad, y no solo en las aulas: también está el ciberbullying y otros delitos asociados al uso de pantallas, que están haciendo mucho daño a la salud mental de muchos niños y adolescentes», asevera. Por otro lado, esta abogada solicita más educación para evitar que el acoso escolar siga sucediendo. «Muchos menores ni siquiera son conscientes de la gravedad de estos actos», sentencia.

# EL PAIS

## Un ranking internacional de universidades: “España corre el riesgo de quedarse aún más atrás en el acelerado contexto actual”

*El CWUR alerta sobre la falta de financiación de los campus públicos la semana que la Conferencia de Presidentes abordará el tema*

ELISA SILIÓ. Madrid - 02 JUN 2025

En el orden del día de la Conferencia General de Presidentes Autonómicos, que se celebrará el próximo viernes, se ha incluido un tema controvertido, de calado y que jamás se aborda en una campaña electoral o el Congreso de los Diputados: la financiación autonómica de las universidades públicas. Pocas hacen los deberes y la clasificación global del Center for World University Rankings (CWUR), hecha pública este lunes, indica que el 81% de los campus españoles que aparecen en la lista de las mejores 2.000 instituciones del mundo pierden posiciones respecto a la edición de 2024. CWUR achaca este declive a la falta de medios, mientras otros países —especialmente de Asia— hacen un esfuerzo extra, convencidos de que su presente y futuro pende de no perder comba en la sociedad del conocimiento.

“Con 53 universidades españolas en el ranking, España está bien representada entre las mejores universidades del mundo”, afirma Nadim Mahassen, presidente del Center for World University Rankings. “Sin embargo, lo preocupante es el retroceso de las instituciones académicas del país debido al debilitamiento del rendimiento en investigación y la limitada financiación por parte del Gobierno”. La clasificación tiene en cuenta la calidad de la educación (un valor del 25%), el empleo de antiguos alumnos (25%), la calidad del profesorado (10%), los resultados de investigación (10%), las publicaciones de alta calidad (10%), la influencia (10%) y las citas (10%). A la cabeza está la Universidad Autónoma de Barcelona.

Aunque Mahassen hable del Gobierno —se sobreentiende que el central— el grueso de la financiación de las universidades está en manos de los ejecutivos autonómicos, que suelen ser rácanos en su aportación. El Gobierno de Pedro Sánchez, que provee de fondos para investigar, tampoco tiene motivos para sacar pecho; aunque ha hecho un esfuerzo importante por dotar de fondos a la ciencia, aún se está lejos de Europa. La partida ha crecido casi el 40% entre 2018 y 2024, según los datos oficiales; y planea que





aumente un 32% entre 2024 y 2027.

Pero, si se incluyen los fondos europeos de recuperación, la partida ha crecido casi un 100% entre 2018 y 2024, según los datos oficiales; y este 2025, contando con la prórroga de Presupuestos, está previsto un crecimiento del 18% gracias a nuevos créditos presupuestarios aprobados por el Ministerio de Hacienda.



“Mientras varios países están dando alta prioridad al desarrollo de la educación y la ciencia, España lucha por mantenerse al ritmo. Sin una financiación más sólida y una planificación estratégica, España corre el riesgo de quedarse aún más atrás en el acelerado contexto actual”, prosigue Mahassen.

La Ley Orgánica de Sistema Universitario (LOSU) fija como objetivo que se destine un 1% del Producto Interior Bruto a la Universidad en 2030. Una meta alcanzable en principio —la inversión ahora ronda el 0,7%—, pero que no está claro que todos los gobiernos autonómicos estén dispuestos a lograr. Aún así, de conseguirse, a España le quedaría un trecho porque la inversión en Europa ronda el 1,2%, con muchos países por encima del 2%.

El caso más grave es el de Madrid, la comunidad más rica, que está en el 0,5%. Cataluña, que se hallaba en el furgón de cola, está avanzando y su presidente, Salvador Illa, se ha comprometido a cumplir la meta de la LOSU para 2030.

En el ranking CWUR nueve entidades mejoran (Autónoma de Barcelona, Valladolid, Alicante, Coruña, UOC, Europea, Vic, León y Alcalá) respecto a 2024, una se mantiene (Vigo) y 43 bajan. “El mayor factor que explica el declive de España es su rendimiento científico, que se mantiene en dos universidades, sube en nueve y cae en 42”, se señala en el informe del ranking.

La Universidad Autónoma de Barcelona ocupa el primer lugar (126), seguida de la de Barcelona (136), Complutense (253), Valencia (298) y entre el 310 y el 432 la Autónoma de Madrid, Granada, País Vasco, Politécnica de Cataluña, Sevilla y Pompeu Fabra, todas ellas públicas. La Carlos III de Madrid, muy prestigiosa, previsiblemente no aparece por su pequeño tamaño que le penaliza cuando se mide a otras.

La primera universidad privada —hay 42 en funcionamiento— es la de Navarra, que ocupa la undécima posición entre las españolas, y solo otras cinco entran en este grupo de las 2.000 mejores instituciones académicas, mientras que se posicionan 47 de las 50 públicas (aunque dos son singulares y no imparten grados). Fuera de España, Harvard, MIT y Standford, de titularidad privada y en Estados Unidos, lideran el ranking. La cuarta y quinta posición son para dos británicas públicas: Cambridge y Oxford.

Estados Unidos tampoco se salva de las críticas del presidente de CWUR: “Aunque sitúa aún en el top mundial a sus universidades, el declive de la mayoría de las instituciones de educación superior en Estados Unidos debería ser motivo de preocupación para Linsa McMahon, secretaria de Educación, y para la Administración Trump en su conjunto”. Por primera vez China sitúa a más universidades que este país en el top 2.000 mundial.

## EL COMERCIO

### Dimite la consejera de Educación de Asturias: «Mi desgaste emocional y personal ha llegado a su límite»

*Tras la masiva manifestación de ayer, Lydia Espina no se reunirá esta tarde con los sindicatos en plena huelga educativa | Gimena Llamedo y Guillermo Peláez asumen las competencias en Educación*

Redacción, Lunes 2 de junio de 2025

La consejera de Educación del Principado de Asturias, Lydia Espina, ha presentado su dimisión este lunes tras la masiva manifestación por la enseñanza pública de este domingo. Lydia Espina no se reunirá esta tarde con los sindicatos en plena huelga educativa. Quienes asumen ahora las competencias en Educación en el Gobierno regional serán Gimena Llamedo y Guillermo Peláez.

Espina ha enviado una carta este lunes al presidente del Principado, Adrián Barbón, trasladando su decisión «irrevocable». «Cuando asumí la responsabilidad de estar al frente de la Consejería de Educación, lo hice convencida de la necesidad de trabajar sin descanso comprometida con el objetivo de lograr un sistema educativo asturiano mejor, más inclusivo, con más calidad, equitativo y para todo el alumnado. Como docente siempre he sido muy consciente de las enormes expectativas y de la confianza que la sociedad asturiana tiene

depositada en la educación pública. Hoy vuelvo a tenerlo presente al tomar esta decisión», manifiesta en el texto.

«Los acontecimientos que se han venido desarrollando en las últimas semanas han supuesto para mí un enorme desgaste emocional y personal que ha llegado a su límite», continúa. «Siento que el ruido y los ataques han traspasado los límites de lo racional y lo político, llegando a lo personal. Y se han impuesto a cualquier posibilidad de diálogo desde el respeto que todos y todas merecemos. Esto es algo que resulta imprescindible para avanzar en pro de ese objetivo común que es mejorar la educación pública», explica Espina.

Por todo ello, la hasta ahora consejera explica que no considera que pueda «ser parte de una solución terminará por alcanzarse». En la misiva expresa su preocupación porque este «conflicto acabe deteriorando la confianza y la percepción de la sociedad asturiana sobre la educación pública». «Es importante que recordemos que es un sistema que está en la actualidad a la cabeza de todas las evaluaciones nacionales e internacionales, no sólo en éxito académico sino también por su equidad», agrega Espina.

«Sin duda he cometido errores, como los comete cualquier ser humano. Pero también sé que nunca he tomado una decisión para agraviar ni despreciar a nadie. Todas y cada una han tenido como objetivo reforzar un sistema educativo que potenciara las capacidades de todo el alumnado, atendiendo también a su bienestar emocional, acompañando a las familias y a los docentes y respondiendo a las necesidades de la sociedad asturiana. Espero que cuando cese el ruido, se pueda reconocer todo el trabajo que hemos desarrollado», prosigue.

En su carta de renuncia, Lydia Espina ha querido agradecer a sus colaboradores más cercanos. «Me gustaría tener unas palabras para mi equipo, para las personas que en estos años me han acompañado en esta emocionante experiencia, con las que he trabajado codo a codo y compartido ideales. Su apoyo ha sido inestimable. Sin ellas no hubiera podido asumir esta gestión. Del mismo modo, que no lo hubiera podido hacer sin la complicidad, la paciencia y el respaldo de mi familia».

Finaliza el texto agradeciéndole al propio Barbón «la confianza depositada» todos estos años. «Estoy segura, conociéndote como he llegado a hacerlo en estos años, que entenderás estas razones que te estoy intentado trasladar hablándote desde el corazón y la convicción», zanja.



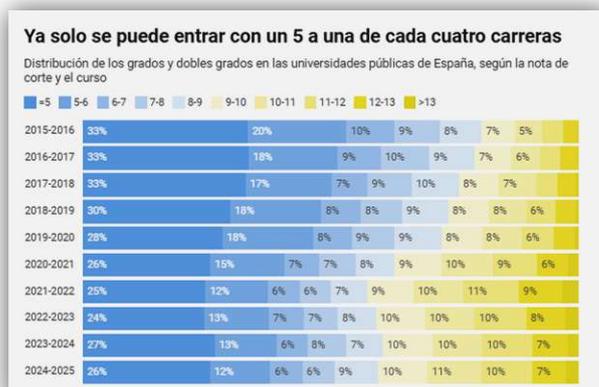
## Así se han disparado las notas de corte en la universidad: las carreras que piden más de un 13 pasan de cuatro a 73

*La subida de las calificaciones en Bachillerato y un aumento de la competitividad en la última década han elevado la nota media de corte de todas las carreras más de un punto; todos los ámbitos de conocimiento han subido la nota mínima de acceso, excepto Periodismo e Información*

Victòria Oliveres / Daniel Sánchez Caballero. 2 de junio de 2025

En los últimos diez años las notas de corte para entrar a (prácticamente) cualquier carrera se han disparado. La pelea por conseguir plaza en ciertas titulaciones, especialmente dobles grados y todo lo relacionado con Matemáticas, Informática o Ciencias, junto a la gestión de la oferta de las plazas pública, ha elevado la nota media de acceso más de un punto en una década, de un 6,85 a un 8,05. Lo que en el curso 2015-2016 era una excepción hoy es casi norma para desesperación de los jóvenes que se presentan a la selectividad: entonces solo había cuatro titulaciones que exigían más de un 13 (sobre 14); hoy son 73.

Así se desprende de un análisis de la evolución de las notas de corte de más de 3.000 carreras realizado por este diario, que revela que en todas las ramas de estudio ha subido la nota mínima para acceder.



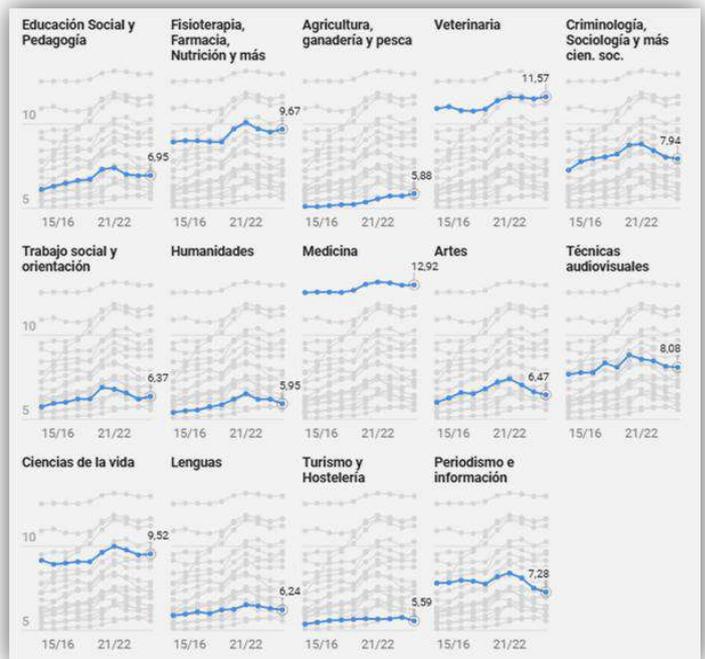
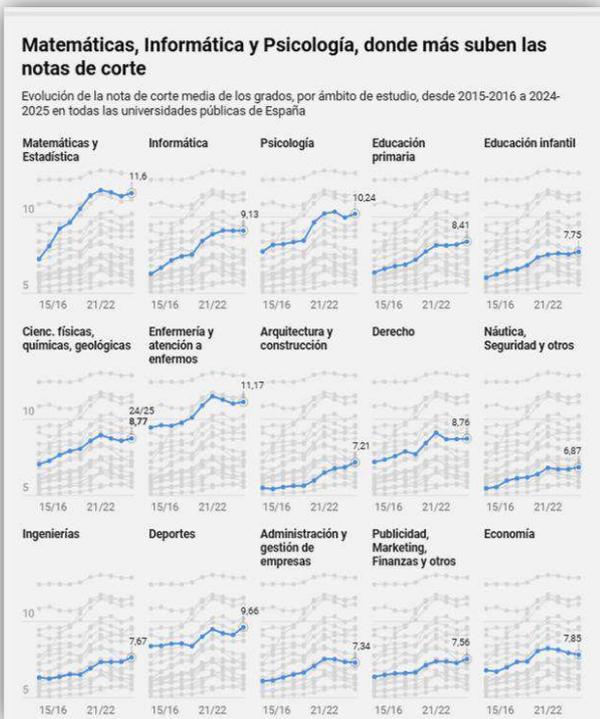
Hace diez años un 5 de media garantizaba plaza en una de cada tres carreras que ofrecían las universidades públicas. Hoy con ese aprobado raspado solo se opta a una de cada cuatro.

La inflación de las notas del Bachillerato y la consiguiente de las notas de acceso a la universidad ha sido abordada en los últimos años por diversos estudios, que han dejado alguna certeza y también algún interrogante, más allá de la obviedad de que hasta 2010 la nota máxima posible en la selectividad era un 10 y desde entonces es un 14, un efecto que se ha ido dejando notar a lo largo de los años.

“Hay inflación”, concede Juanma Moreno, catedrático en la Facultad de Educación de la UNED, “pero también hay competición. Y al haber más competición se tira de las notas hacia arriba”, empieza con un argumento esperable. La inflación, recuerda Moreno, se disparó tras la pandemia [como se puede observar en el gráfico de arriba], cuando por no perjudicar al alumnado se abrió la mano. Lucía Cobreros, investigadora de EsadeEcPol, añade que algunas reformas respecto a la optatividad en la prueba (la mencionada del 2020 hizo que el alumnado pudiera de facto obviar una buena parte del temario ante las amplias posibilidades de elección que tenía) también influyeron en esta línea.

En paralelo, también se ha asumido como una realidad que ahora sostiene la estadística esa idea extendida socialmente de la generosidad calificadora de la escuela privada y concertada con su alumnado, una práctica que la pública se vio *obligada* a seguir para que sus estudiantes no quedaran en desigualdad de condiciones. El hecho de que en Bachillerato los estudiantes de centros privados tengan sensiblemente mejor nota que los de los públicos pero luego en la Selectividad esa diferencia se cierre mucho así lo apunta. La Evau, por tanto, corrige algo estas prácticas, dicen los datos, pero lo que no puede cambiar es que la nota del Bachillerato cuente un 60% para la nota final de acceso a la universidad.

Con estos mimbres la subida era inevitable, y así se refleja en la estadística. Afinando el análisis se observa que la nota de corte ha subido en diez años en todos los ámbitos de conocimiento, excepto los grados integrados en Periodismo e Información.



Los datos cuentan que todo lo relacionado con las Matemáticas, la Informática y la Psicología es lo que más ha subido. En el ámbito de las Matemáticas están también los grados más exigentes (para entrar) en los últimos años, según se observa en las notas de corte de la última selectividad en lo que supone una curva notable: hace diez o quince años era una carrera que prácticamente se había convertido en un grado de formación de profesores de Secundaria y apenas requería un 5. Hoy, en su forma de doble grado con Física, copa el podio de las notas de corte más altas.

Y en esta carrera desenfrenada, los dobles grados son los reyes. Son, en general, titulaciones de creación relativamente reciente, con escasa oferta de plazas públicas, lo que unido al prestigio social que han alcanzado en poco tiempo ha provocado que tengan de media un punto y medio más de nota de corte que los grados normales. Para acceder a una titulación doble hace falta, en promedio, un 9,3.

Moreno realiza un paralelismo para tratar de explicar esta evolución: “Hay una especie de bolsa de valores” con los grados, en la que entran en juego las expectativas de empleabilidad, las modas, el prestigio y también la oferta pública de plazas. Eso explica que para

entrar a las carreras del ámbito de Matemáticas y Estadística (que incluye, más allá de las mencionadas, otros grados como Ciencia de Datos o Ingeniería Matemática) la nota de acceso media ha aumentado más de cuatro puntos desde 2015/16 o las del ámbito de la Informática (que incluye, además de la Ingeniería Informática, el desarrollo de videojuegos y aplicaciones o la inteligencia artificial), ambas probablemente empujadas por la explosión de la IA y el análisis de datos de los últimos años. O que Traducción e Interpretación, una carrera muy solicitada anteriormente, haya caído en muchas de sus versiones al cinco pelado, ante la asunción de que la IA se hará cargo de esa tarea (aunque en el formato de doble grado sí mantiene notas de corte elevadas en algunas universidades).

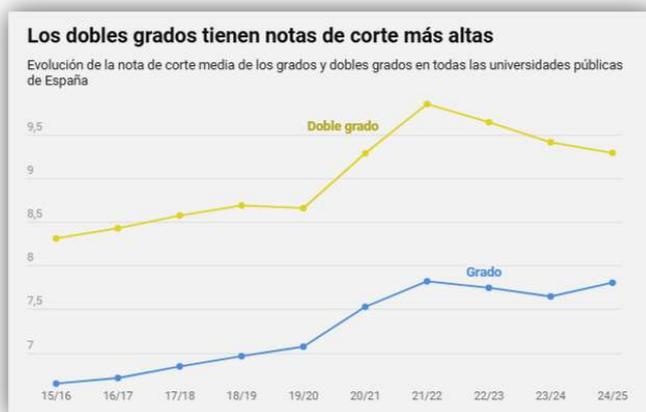
“El ajuste entre oferta y demanda en España no tiene muy buena fama”, ahonda Lucía Cobrerros, investigadora de EsadeEcPol. Por diversas razones, incluida la escasa financiación, las universidades públicas no son capaces de ofrecer más plazas allá donde hay más demanda, elabora. Hay quienes piensan que los centros juegan con esto para reforzar su prestigio, pero Cobrerros no cree que sea el caso porque a la hora de plantear la oferta de plazas entran en juego muchos factores –proyecciones a largo plazo, cuestiones financieras o incluso de espacio físico– que hacen a sus ojos inviables estas maniobras.

Este gráfico muestra que la universidad con la nota de corte media más alta de España es la Carlos III de Madrid, que también aparece recurrentemente entre las más prestigiosas del país y exige un 11,1 para acceder a unos de sus grados. Sin embargo, la que más ha elevado el listón en una década es la Pública de Navarra (pese a la gran competidora que tiene en la privada Universidad de Navarra), que ha elevado su exigencia en 2,8 puntos en diez años.

En la categoría de los grandes saltos de los grados, hay un grupo de carreras donde la nota ha pasado del 5 a más de 12 en una década o menos: los dobles grados de Derecho/Criminología (Salamanca), Geografía e Historia/Relaciones internacionales (Pablo de Olavide), Estudios Ingleses/Filología Clásica (Cádiz), Ingeniería Mecánica/Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto (Cádiz) y el grado de Ingeniería Biomédica (Alicante).

En el otro lado, hay otro grupo de carreras que tenían notas de acceso de más de 10 y ahora se

quedan en el 5: Administración y Dirección de Empresas (ADE) y Turismo, y ADE y Derecho (ambas en Las Palmas de Gran Canaria), ADE y Traducción e Interpretación (Salamanca), Traducción e Interpretación (en Pablo de Olavide, Córdoba y Málaga), Estudios Globales (Pompeu Fabra), e Ingeniería Electrónica Industrial y Automática (en la universidad del País Vasco).



**Las universidades con la nota de corte media más alta**

Nota de corte media de los grados, por universidad, en el curso 2024-2025 y número de grados en todas las universidades públicas de España. Se muestran también la evolución de la nota media desde 2015-16.

Buscar Página 1 de 4 >

Universidad	Nota media	Desde 2015-16	Nº grados	2015/16 - 2024/25
Carlos III de Madrid	11,1	+1,9	55	8,2 → 11,1
València (Estudi General)	10,1	+1,8	73	8,3 → 10,1
Politécnica de Valencia	9,9	+2,2	65	7,7 → 9,9
Politécnica de Madrid	9,6	+2,0	57	7,6 → 9,6
Pública de Navarra	9,4	+2,8	35	6,6 → 9,4
Alicante	9,3	+2,2	54	7,1 → 9,3
Sevilla	9,2	+1,6	106	7,6 → 9,2
Jaume I de Castellón	9,2	+1,9	35	7,3 → 9,2
Alcalá	9,1	+2,1	49	7 → 9,1
Rey Juan Carlos	9,1	+1,2	141	7,9 → 9,1
País Vasco - Euskal Herriko Unibertsitatea	8,9	+1,5	102	7,4 → 8,9
Complutense de Madrid	8,9	+2,0	105	6,9 → 8,9
Autónoma de Madrid	8,7	+1,1	67	7,6 → 8,7
Politécnica de Catalunya	8,6	+2,1	50	6,5 → 8,6
Murcia	8,5	+1,2	67	7,3 → 8,5

## Compañeros del Instituto Bertendona de la niña asesinada en Bilbao: "Eva, nunca te olvidaremos"

*El centro escolar ha llevado a cabo a las 12.30 horas de este lunes un acto de repulsa contra el suceso que ha consternado a la capital vizcaina*

Aitor García Morán. Bilbao 02-06-25

En torno a 500 personas del centro escolar Bertendona se han concentrado a las 12.30 horas de este lunes en el patio del colegio para condenar el asesinato de Eva, la menor de trece años, estudiante del instituto, que fue asesinada en la madrugada del viernes en el segundo piso del portal número 22 de la calle Larraskitu.

En una gran pancarta en la que se ha podido leer un mensaje claro: En contra de la violencia vicaria, Eva, nunca te olvidaremos; han reivindicado el trágico suceso que consternó al barrio bilbaino de Rekalde así como a las y los compañeros y profesores del centro escolar de Bertendona.

Ante la lluvia que no ha cesado en torno a los veinte minutos que ha durado el acto, la directora del instituto, Amaia Atxutegi, ha leído un comunicado en nombre de todo el colegio, en el que ha reivindicado "la condena rotunda de la violencia machista". "Es una lacra que sigue arrebatando vidas y que atenta contra los valores fundamentales de convivencia, igualdad y respeto", apunta.

A su vez, ha expresado sus "más profundas condolencias a la familia y personas cercanas de Eva, fundamentalmente a su ama Simona, nos unimos a su dolor".

*"Gran tristeza"*

Atxutegi ha mostrado, "en estos momentos de gran tristeza", su apoyo a "todos los alumnos y trabajadores del centro" que están consternados con este suceso. Para apoyar a los miembros y estudiantes del instituto han activado "todos los recursos" psicológicos para "todos los que lo necesitéis". Antes de llevar a cabo el minuto de silencio con el que ha concluido el acto, la directora ha reafirmado "nuestro compromiso con la prevención de la violencia de género" con el punto de mira puesto en "una sociedad más justa para todas y todos".

## europapress.es

### Estas son las mejores universidades españolas según el Ranking CYD 2025

*Las mejores universidades se encuentran en Navarra, Cataluña y el País Vasco, según la última edición del Ranking de Fundación CYD*

MADRID, 2 Jun. (EUROPA PRESS) - La Universidad Autónoma de Barcelona, la Universidad de Navarra y Pompeu Fabra son las tres mejores universidades españolas según el Ranking CYD 2025, publicado este lunes por la Fundación CYD.

La Fundación CYD ha publicado los resultados de la duodécima edición del Ranking CYD, con el que los usuarios pueden informarse, conocer y comparar el rendimiento de las universidades según dimensiones como enseñanza y aprendizaje, investigación, transferencia de conocimiento, internacionalización, contribución al desarrollo regional e inserción laboral.

En esta nueva edición, el Ranking CYD presenta resultados de 82 universidades, 30 ámbitos de conocimiento y 3.454 titulaciones. Las universidades participantes representan el 93% de las 88 universidades activas que imparten enseñanzas de grado incluidas en el RUCT (Registro de Universidades, Centros y Títulos). De ellas, 48 son públicas (lo que supone el 100% de representatividad) y 34 privadas (representando al 85% del total).

Las diez universidades españolas que destacan por tener un número más elevado de indicadores pertenecientes al grupo de mayor rendimiento son: Autónoma de Barcelona, Navarra, Pompeu Fabra, Autónoma de Madrid, Carlos III de Madrid, Barcelona, Rovira i Virgili, Ponticia Comillas, Ramon Llull y Deusto.

Los 38 indicadores institucionales del Ranking CYD se agrupan en diferentes dimensiones. En Enseñanza y Aprendizaje ocupan las posiciones más destacadas Ponticia Comillas, Navarra y Ponticia de Salamanca; en Investigación, Valencia - Estudi General en la primera posición, Cantabria y Lleida en la segunda, seguidas por Autònoma de Barcelona, Navarra, Vigo y Pompeu Fabra; y en Transferencia de Conocimiento, lideran Autònoma de Barcelona y Rovira i Virgili, seguidas por Pompeu Fabra y Navarra.

En Orientación Internacional destacan Navarra en primer lugar, Carlos III de Madrid y Ramon Llull en segunda posición y en tercera Autònoma de Barcelona y Ponticia Comillas; y en Contribución al Desarrollo Regional, País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea ocupa la primera posición, València - Estudi General, Rovira i Virgili,

La Laguna, Miguel Hernández de Elche, Barcelona y Católica de Valencia San Vicente Mártir en segundo lugar, seguidos por Autónoma de Barcelona, Autónoma de Madrid y Ramon Llull.

#### CC.AA. CON MÁS INDICADORES DE MAYOR RENDIMIENTO

Las comunidades autónomas que obtienen el número más elevado de indicadores de mayor rendimiento son: Navarra, Cataluña y el País Vasco. En el análisis por dimensiones, las comunidades autónomas que ocupan las tres primeras posiciones según el número de indicadores de mayor rendimiento son, en Enseñanza y aprendizaje, Navarra, Madrid y País Vasco en segundo lugar, y Cataluña; en Investigación, Navarra, Cantabria y Cataluña; en Transferencia de conocimiento, Cataluña, Navarra y Comunidad Valenciana; en Orientación internacional, Navarra, Cataluña y Madrid; y en Contribución al desarrollo regional, Comunidad Valenciana, Cataluña y País Vasco en primer lugar, Aragón en segundo, seguido por Islas Baleares y Canarias.

El Ranking CYD analiza 30 ámbitos de conocimiento : Administración y Dirección de Empresas (ADE), Agricultura, Ciencias de la Tierra/Geología, Ciencias Políticas, Derecho, Economía, Educación, Enfermería, Farmacia, Fisioterapia, Historia, Medicina, Odontología, Periodismo y Comunicación, Psicología, Sociología, Trabajo social y Veterinaria.

Como novedad, esta edición incorpora el ámbito de Ingeniería Eléctrica/Energía y actualiza los resultados de las titulaciones de once ámbitos STEM: Arquitectura, Biología, Física, Ingeniería Civil, Ingeniería Electrónica y de Telecomunicación, Ingeniería Industrial/ Producción, Ingeniería Informática, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Química, Matemáticas y Química.

#### UNIVERSIDADES QUE DESTACAN EN LOS ÁMBITOS STEM

El Ranking CYD 2025 revela que las mejores universidades en Arquitectura son Ramon Llull, Navarra y Politécnica de Cataluña; en Biología: Pompeu Fabra, Autónoma de Barcelona y Salamanca; en Física: Politécnica de Cataluña, València - Estudi General y Autónoma de Barcelona; Ingeniería Civil: Politécnica de Cataluña, Cantabria y Católica San Antonio de Murcia; Ingeniería Eléctrica/Energía: Politécnica de Cataluña, Navarra y Oviedo; Ingeniería Electrónica y de Telecomunicación: Politécnica de Cataluña, Ponticia Comillas, Carlos III de Madrid; Ingeniería Industrial/ Producción: Ponticia Comillas, Navarra y Carlos III de Madrid; Ingeniería Informática: Pompeu Fabra, Politécnica de Cataluña y Carlos III de Madrid; Ingeniería Mecánica: Carlos III de Madrid, Politécnica de Cataluña y Girona; Ingeniería Química: Politécnica de Cataluña, Rovira i Virgili y Autónoma de Barcelona; Matemáticas: Politécnica de Cataluña, Pompeu Fabra y País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea; y Química: Rovira i Virgili, Autónoma de Barcelona y Alcalá.

La publicación también revela que, a nivel general, y teniendo en cuenta al conjunto de los ámbitos de estudio, las mujeres suponen el 56,83% del alumnado en la universidad, el 45,65% de las tesis leídas, el 44,31% del PDI y el 28,08% de las catedráticas.

## **EL DEBATE** OPINIÓN

### ***Las reformas que la educación española necesita***

*La educación escolar constituye un sistema altamente complejo en cuyos resultados inciden una infinidad de variables*

Francisco López Rupérez 03/06/2025

Existen multitud de indicios y de evidencias, tanto en el plano nacional como en el internacional, que anuncian para nuestro país un cambio predecible de ciclo político; cambio que ha de comportar la restitución urgente de una degradada institucionalidad en los asuntos del Estado, la recuperación franca de la eficacia del Gobierno en la gestión pública, y la proyección de una mirada posible de moderado optimismo sobre nuestro futuro colectivo. En este contexto, la reflexión sobre las reformas que la educación española requiere resulta ineludible no sólo para los partidos políticos con vocación de gobierno, sino también para todos aquellos que, desde el plano académico, dedicamos nuestro tiempo y nuestro esfuerzo a esa tarea.

Pero ¿cómo identificar las reformas precisas para preparar ese futuro que deseamos y también que necesitamos? El procedimiento más seguro estriba en fijar la atención en aquellas áreas de reforma que, a la luz de las evidencias, se han revelado críticas y que han sido desarrolladas con acierto por parte de los países considerados como de alto rendimiento en las evaluaciones internacionales; para, a renglón seguido, contrastar, con respecto a ese marco de referencia, el contenido de nuestras leyes en lo que va de siglo.

El profesor John Hattie lleva más de dos décadas desarrollando un auténtico programa de investigación cuya finalidad esencial ha sido recopilar, de un modo sistemático, evidencias sobre los factores que mayor impacto tienen en el rendimiento de los alumnos, de modo que, a día de hoy, ha elaborado síntesis que reúnen miles de metaanálisis, que agrupan cientos de miles de investigaciones empíricas, las cuales alcanzan a cientos de millones de alumnos.

Hace algunas semanas tuve la oportunidad de leer su última obra –escrita en colaboración con el profesor Ziere– cuya edición en español publicará Narcea Ediciones bajo el título «Diez marcos mentales del Aprendizaje visible. Criterios de éxito para docentes de alto impacto». La elaboración, por encargo de la



editorial, de su prólogo me facilitó la oportunidad de actualizar mi visión sobre ese continuado y colosal esfuerzo empírico de los autores.

Desde el punto de vista de la inspiración de las políticas educativas, emergen de él dos factores que, por la notable magnitud de su influencia en el rendimiento de los alumnos, merece la pena destacar aquí: el profesorado y el currículo. A ello cabe añadir el factor escuela, dentro del cual es posible incorporar, de acuerdo con otras evidencias empíricamente consistentes, la dirección escolar. Así que nos encontramos con tres áreas potenciales de reforma para la educación española cuya relevancia está avalada por los hechos.

¿Cómo se sitúan las diferentes leyes españolas de este primer cuarto de siglo en relación con esos tres factores de mejora críticos: profesorado, currículo y dirección escolar? Dejando a un lado la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002) –que el PSOE no respetó mínimamente (LOE, 2006), y que el PP, a pesar de la reconocida calidad de la norma, no fue capaz de incorporar a su siguiente ley orgánica (LOMCE, 2013)–, lo cierto es que ni la calidad del profesorado, ni la profesionalización de la dirección escolar han merecido una atención normativa relevante en lo que va de siglo.

Sin embargo, no es casualidad que países como Singapur, situados en la cima de los resultados de las evaluaciones internacionales, vengan prestando una atención especial, y de un modo continuado, a las políticas centradas en el profesorado, en lo que concierne tanto a los procedimientos de acceso a la profesión docente, como al desarrollo de una carrera profesional. Ni que sus políticas en esta materia estén inspirando a otros países, principalmente del área oriental.

En lo que concierne a la dirección escolar, hace décadas que la mayor parte de los países de nuestro entorno cultural han resuelto la profesionalización de la función directiva. Con modelos que varían según sus respectivas tradiciones administrativas, han tomado en consideración el consenso internacional sobre la reconocida complejidad de la dirección escolar, así como sobre las evidencias en cuanto al impacto que una buena dirección tiene en una pluralidad de factores, tales como el clima escolar, el nivel de satisfacción del profesorado o los resultados de los alumnos. España sigue, sin embargo, anclada en un modelo obsoleto que agota a nuestros mejores directores y no permite crecer a aquellos que lo necesitarían.

De la terna de factores más arriba descritos, sólo el currículo ha sido objeto de reforma en España, en este siglo. Y lo ha sido, desde las leyes socialistas, como un instrumento ideológico de intensidad creciente. El enfoque del currículo por competencias, concebido en sus inicios por los organismos internacionales como un modo de promover en los alumnos la adquisición de esas habilidades cognitivas avanzadas que, basadas en conocimientos, les permitieran adaptarse a los desafíos personales, profesionales y cívicos del presente siglo, ha sido pervertido por un enfoque socioafectivo. Esta transformación del enfoque debilita la potencia del currículo como instrumento cognitivo de enseñanza y de aprendizaje; instrumento que, adecuadamente empleado, es capaz de desarrollar en todos los alumnos, sin excepción, esos «robustos hábitos de la mente» con los que enfrentarse a las nuevas exigencias del contexto, con algunas garantías de éxito.

La educación escolar constituye un sistema altamente complejo en cuyos resultados inciden una infinidad de variables. Para poder navegar con acierto en ese proceloso mar, resulta del máximo interés tomar en consideración una regla empírica conocida como principio de Pareto o «Ley universal de las prioridades». Formulada en su versión más literaria, afirma «Muchos triviales, pocos vitales». Es decir, de todos esos factores que inciden en los resultados de los sistemas educativos hay muchos que influyen poco y pocos que influyen mucho.

Las reformas que la educación española necesita han de incorporar la inteligencia política suficiente como para distinguir entre lo «trivial» y lo «vital», y centrarse en lo vital guiados por una racionalidad que no ignore los requerimientos del contexto político, pero que respete, a la vez, el valor de los hechos y de las evidencias. La ideologización de las políticas educativas, por un lado, y, por otro, la renuncia para su formulación al papel del conocimiento, probablemente estén en el origen del estancamiento que, en materia de resultados, padece nuestra educación.

Hoy más que nunca, la educación es considerada en el mundo como un instrumento individual y social de carácter estratégico, vale decir, decisivo para dar respuesta a los desafíos de un futuro complejo e incierto. ¿Seremos capaces de reconocerlo y de actuar en consecuencia? Quien pueda dar respuesta a esta pregunta crucial que lo haga.

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

## El PP insta al Gobierno y CC.AA a reforzar la protección del profesorado ante el incremento de problemas de salud mental

MADRID 3 Jun. (EUROPA PRESS) - El Grupo Parlamentario Popular ha registrado en el Congreso de los Diputados una proposición no de ley relativa a preservar el bienestar emocional y la salud mental de los profesores, para su debate en la Comisión de Educación, Formación Profesional y Deportes.

La iniciativa, recogida por Europa Press, insta al Gobierno a potenciar, en colaboración con las Comunidades Autónomas, una atención integral sobre el incremento de problemas de salud mental de los profesores en los centros educativos, reforzando la protección del profesorado en las normas de convivencia de los centros docentes, en los recursos y en las condiciones profesionales en las que desarrollan su labor.

Los populares señalan que, aunque que la ley educativa establece que los miembros del equipo directivo y los profesores 'serán considerados autoridad pública y los hechos constados por ellos tendrán valor probatorio y disfrutarán de presunción de veracidad', desde los poderes públicos "debe seguir dándose los pasos necesarios para proteger al profesorado y garantizarle un bienestar emocional".

Según el Educobarómetro del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) de la Fundación SM, el 37% de los maestros experimenta agotamiento y el 39% ansiedad o depresión. Ante esta realidad, Educo y la Fundación SM han publicado un informe que indaga, a través de un estudio cualitativo con profesores y alumnos, en Madrid, Cataluña, Valencia y Galicia, en las causas del deterioro del bienestar en los colegios.

Los docentes aseguran que las aulas "son cada vez más complejas, los centros cuentan con un profesorado que está más sobrecargado con responsabilidades que van más allá de su labor pedagógica".

Los especialistas coinciden en que el bienestar de ambos, tanto alumnos como profesores, "es fundamental para un entorno educativo óptimo". El PP alerta de que "otro gran problema que les afecta emocionalmente es la falta de reconocimiento hacia su labor; lo que genera desconfianza, así como pérdida de respeto y autoridad".

Según ANPE, la presión y el estrés que enfrentan diariamente los profesores debido a la sobrecarga laboral, la falta de recursos y, en muchos casos, los problemas de convivencia en el aula "afectan gravemente su salud mental". Estos factores pueden desencadenar estados de ansiedad, depresión o burnout, perjudicando tanto su vida personal como su rendimiento profesional.

Según este sindicato, entre el curso 2022/2023 y 2023/2024 aumentó ligeramente el porcentaje de docentes con depresión (13,4% frente a 12,7%), mientras que disminuyen los casos de ansiedad (69,9% frente a 77,2%) y muy ligeramente los de baja (16,1% frente a 16,4%). Los principales problemas que reportan los profesores este curso 2023-24 son: falsas acusaciones (36,9%), seguido de problemas con la administración (36,6%) y faltas de respeto (34,0%).

## EL MUNDO

### Alumnos de Madrid tras hacer la Selectividad: "El examen debería ser igual en toda España, las notas de corte están muy altas y nos vemos en la privada"

*Piden cambiar el sistema de acceso a la universidad: "Nos quitan las plazas", "no sé si entraré en la pública", "en otras CCAA la prueba es más fácil"...*

Olga R. Sanmartín. Madrid. Martes, 3 junio 2025

Nada más terminar el examen de Lengua Castellana y Literatura, un grupo de alumnas del Bachillerato de ciencias puras sale lanzando gritos de alegría de la Facultad de Química de la Universidad Complutense de Madrid. Les ha tocado todo lo que se sabían -el teatro lorquiano y el *boom* hispanoamericano- y están exultantes. Una de ellas es Sandra Martos, estudiante de 17 años del instituto público Ciudad de los Ángeles, al sur de Madrid. Está tranquila y muy contenta por cómo ha respondido al ejercicio. Ha sacado 9,81 de media de Bachillerato, cuenta orgullosa, y quiere estudiar Medicina en este campus. "Pero piden más de un 13", se ríe. "No sé si entraré".

En su casa, Martos ha comparado los modelos de examen de Matemáticas de varias comunidades autónomas y su conclusión es la siguiente: "La Selectividad no es justa. El ejercicio de Castilla y León me ha parecido superdifícil comparado con el de Madrid, y eso que el de Madrid ya era complicado. El de Murcia lo he visto más fácil", explica. También ha revisado los de Inglés: "En Andalucía piden cosas de fonética a los alumnos, algo que no tenemos que hacer aquí". "Yo pondría la misma prueba en toda España", concluye convencida.

Cuenta que su instituto, que "no es muy exigente pero tampoco regala la nota", da menos facilidades que otros colegios que conoce. Por ejemplo, el de su prima, que va a un concertado y, pese a que ha suspendido algunos exámenes, también quiere estudiar Medicina. "Con eso te lo digo todo. Hay colegios que dan muchas



oportunidades. Depende también bastante de las asignaturas. En mi instituto sólo he tenido un examen por trimestre en Lengua", indica.

Las cámaras de televisión se arremolinan en torno a unos adolescentes aliviados por haber superado este lunes el primero de los tres días en los que se desarrolla la prueba de acceso a la universidad, que ahora vuelve a llamarse PAU. Los responsables de la prueba cuentan que los alumnos que han elegido Historia de la Filosofía son el doble que los que han optado por Historia de España, probablemente porque este examen es "más largo". En la salida del metro de Ciudad Universitaria, una pancarta denuncia: "Estas universidades financian el genocidio en Palestina". Más pancartas en Biológicas contra Ayuso: "Recortar en ciencia=apostar por la ignorancia". El camino hacia Químicas está lleno de jóvenes que echan un último repaso a los apuntes y se preguntan unos a otros. "Me da miedo equivocarme y contar el surrealismo de Guillermo del Toro en vez del de Guillermo de la Torre", confiesa una chica a su amiga. Hay algunos padres esperando a sus hijos dentro de sus coches porque, como la línea 6 de metro está cortada, han preferido llevarlos para que lleguen a tiempo.

#### LOS PADRES

Amalia Sánchez, pedagoga que trabaja como orientadora en un centro de adultos, está acompañando a su hijo único, que quiere estudiar el doble grado de Magisterio y Pedagogía en la Complutense, que piden alrededor de un 11,6. Con una nota de un 6 en Bachillerato, el chico no sabe si logrará entrar. Por si acaso tienen un plan B: "Hacer un grado sencillo y luego pasar al doble grado". "Con los años te das cuenta que no pasa nada por perder un año. Se transmite mucha presión social con la Selectividad", dice su madre, que considera que "debería haber mayor uniformidad en el examen".

"Creo que, en educación y sanidad, no se debería haber dado todas las competencias a las comunidades autónomas. No puede ser que, dependiendo de la comunidad en la que vivas, haya una educación o una sanidad mejor o peor", expresa. Aboga por un "un sistema más justo e igualitario", una vuelta a "lo que era el territorio MECED". "Hay pocas plazas pero es que somos muchos. Y además los alumnos de este año compiten con los que hicieron la Selectividad el año pasado, los 06 [los nacidos en 2006], que tuvieron un examen más fácil, con mayores opciones". Su hijo, a su lado, augura que "las notas van a bajar este año". Esto permitiría, según apunta, que los 06 fueran por delante.

#### LAS UNIVERSIDADES

La opinión de Amalia y su hija es compartida por otros bachilleres madrileños que han hecho este lunes la PAU en Madrid. Rosa de la Fuente, vicerrectora de Estudiantes de la Complutense, admite en la puerta de Químicas que hay "diferencias" entre los exámenes y por eso apuesta "por seguir trabajando para reducirlas". "Hemos detectado que hay diferencias entre los distintos modelos y eso da lugar a diferencias en las condiciones de entrada de los estudiantes. Vamos a preguntar de la misma manera y vamos a hacer exámenes equivalentes", promete.

Todos los campus públicos españoles han acordado hace unos días la "armonización" de la prueba a partir del curso 2026-2026. Van a crear un observatorio que revise uno a uno todos los exámenes. Pero también admite que no está siendo fácil ponerse de acuerdo. "Cada comisión te dice una forma de hacerlo y cree que esa es la que debe ser. El consenso es muy complicado".

De la Fuente también coincide en que "las universidades públicas deben aumentar las plazas". "Estamos peleando para tener más financiación, pero tener más plazas requiere también tener mejores espacios, requiere laboratorios, sitio en hospitales, profesores...". Cuenta que ayer el claustro debatió la posibilidad de poner en marcha un plan para aumentar las plazas públicas en las carreras con más demanda y empleabilidad.

#### "NOS QUITAN LAS PLAZAS"

"Si los de Murcia y Andalucía pueden entrar en las universidades de Madrid, lo lógico sería que a todos nos pidieran hacer el mismo examen", argumenta Adrián Arroyo, alumno de 17 años del colegio El Carmelo Teresiano, en el barrio de Las Águilas. Quiere hacer Ciencias del Deporte en la Universidad Complutense y la nota de corte el año pasado superaba el 11.

Su compañera de pupitre Alba Rubio cree que sí entrará en Protocolo y Organización de Eventos (nota de corte de más 10 si el grado es en español y de 7 si es en inglés), pero también reclama que "lo justo es hacer una prueba igual en toda España". "El sistema es superinjusto porque no es igual en todas las comunidades".

"Quiero hacer Derecho y no sé en qué universidad estudiaré, seguramente me veo en la privada porque no me da la nota, tengo un 7 de media en Bachillerato", dice Marina Álvarez, alumna de otro colegio concertado, el Hélade de Boadilla del Monte, con un perfil socioeconómico distinto al del barrio de Las Águilas. Su amiga Lara Mena ya tiene claro que estudiará Publicidad y Comunicación Audiovisual en la privada Francisco de Vitoria. La tercera del grupo, Sofía Quick, apuesta por Administración y Dirección de Empresas. "Quiero ir a la Carlos III pero piden 11,4, una nota altísima. Yo tengo un 8 en Bachillerato, así que voy a intentar sacar 8, 9 y 10 en los exámenes porque si no no entraré". Las tres dicen lo mismo: "Nos quitan las plazas porque viene gente que hace unos exámenes más fáciles".

Esther Laloma, alumna de 18 años del colegio Virgen de Atocha, en Retiro, sale contenta del ejercicio de Lengua. Le ha salido tan bien que ha pedido más cuartillas porque se le ha acabado el papel. "Casi todas las comunidades autónomas son más fáciles que Madrid", se queja. Para estudiar Magisterio, que es una de las carreras que baraja, cuenta que le piden un 10.

## LA VANGUARDIA

### La generación del 2007 se encuentra con Miguel Hernández, Lorca, Cela y Galdós

*La mayoría de los jóvenes que se examinan de la antigua selectividad nacieron al albur de la crisis y fueron adolescentes en la pandemia*

La Vanguardia. Barcelona. 03/06/2025

Las Pruebas de Acceso a la Universidad, antes EBAU, antes selectividad, han arrancado hoy en la mayor parte de España —Canarias arranca este miércoles; Catalunya, la próxima semana— en una convocatoria que, fundamentalmente, evalúa a los españoles nacidos en 2007. Este grupo nació en torno a la crisis de deuda, creció en el fin del bipartidismo y llegó a la adolescencia con el estallido de la pandemia de la covid. Además, desde el punto de vista estrictamente académico, son la primera promoción que serán evaluados en términos competenciales. Es decir, se valorará no solo su conocimiento en datos o memorísticos, sino que puntuará la capacidad de reflexión y uso de herramientas. Es quizá, una generación particularmente preparada para ello: no es lo mismo contar cómo es ser adolescente en una pandemia que vivirlo.

Además, un subgrupo de la Comunidad Valenciana, de más de 13.000 alumnos, llega a esta prueba tras haber vivido de forma doméstica la experiencia de una dana, con el condicionante que supuso para el desarrollo normal del curso.

A pesar de que, como generación, los nacidos en 2007 no han tenido un recorrido fácil, los nervios, las dudas de última hora y los cálculos —"cuánta nota necesito para..."— han marcado la tónica de la previa de los exámenes. Esto no cambia, hablemos de la PAU contemporánea para acceder a los grados o de la vieja y amarilla, por el tiempo, selectividad y sus licenciaturas. Tampoco los nervios de los padres que acompañan a los jóvenes, algunos de ellos menores, ni los problemas de aparcamiento en los centros donde se desarrollan las pruebas.

#### Periodismo y literatura

Los alumnos valencianos han debutado en la prueba de Lengua Castellana con un comentario de texto sobre un texto publicado en *ABC* sobre la publicación —finalmente, no publicación— del libro que recogía el testimonio del infanticida José Betón. Otro texto periodístico, un editorial de *El País* sobre *Tener trabajo y ser pobre*, ha sido objeto de examen en Andalucía. En el tercer trimestre de 2013, cuando los examinandos contaban seis años, la región vivió en la mayor tasa de paro de su historia, superior al 26%.

En Baleares, 5.000 alumnos están llamados a las Pruebas de Acceso de la Universidad este año. Se da la circunstancia de que Formentera presenta uno de los grupos más reducidos del país ante estas pruebas: solo 20 alumnos en toda la isla.

#### Madrid, literaria

En la Comunidad de Madrid, los textos a comentar han sido puramente literarios: *Tristana*, la novela de Benito Pérez Galdós y *Nada*, de la escritora barcelonesa Carmen Laforet. En otro ámbito de las pruebas de Lengua Castellana se podía elegir entre la generación del 27 o la novela hispanoamericana, en un contexto del reciente fallecimiento de Mario Vargas Llosa.

Entre ambos espacios se han movido los gallegos, que en la prueba de comentario de texto han tenido que elegir entre un artículo de la periodista Rosa Montero sobre la "tragedia de los cayucos", así como fragmentos de obras de Gabriel García Márquez, Ramón María del Valle-Inclán y Almudena Grandes. Castilla y León, por su parte, ha presentado textos de Cela y Valle-Inclán a los algo más de 11.000 alumnos que buscarán su futuro universitario a partir del curso 2025/26.

En Murcia, el comentario de texto de literatura ha sido una cuestión vecinal. La disyuntiva ha sido entre las letras granadinas de García Lorca y las alicantinas de Miguel Hernández, de la opresión de Bernarda Alba al incesante Rayo de la Generación del 27.

#### Tarde de números

Los 7.000 aragoneses llamados a realizar el primer gran examen de sus vidas se han enfrentado, en la parte de comentario de texto, a los versos de José Hierro en *Fe de vida*. Por el cántabro no se ha preguntado en



Cantabria, sino por Lorca. Coincidentemente, por un texto de la misma obra que se ha planteado en Murcia, *La casa de Bernarda Alba*.

Tras una mañana de letras, los alumnos afrontarán por la tarde otras materias, en función de lo que hayan elegido a primeros del curso. El turno vespertino da espacio a las pruebas de Artes Escénicas, Matemáticas, Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica, Ciencias Generales, Física, Fundamentos Artísticos, Geografía y Análisis Musical.

## **EL DEBATE** OPINIÓN

### *Faltan docentes*

*Pocos quieren ser profesores y muchos de los que son quieren dejar de serlo*

Luis E. Íñigo 04/06/2025

Sin maestros, no hay educación; sobre todo, no hay educación de calidad. Parece una obviedad, aunque no falta en nuestros días quien especula con la posibilidad de que la omnipotente inteligencia artificial sustituya a los docentes de carne y hueso gracias a su presunta mayor capacidad para asegurar una enseñanza personalizada. El primer informe McKinsey sobre sistemas educativos, publicado en 2007, ya sostenía que el éxito de un sistema, medido en términos de aprendizaje e inclusión, dependía de su capacidad para contratar y capacitar a los mejores docentes. Las evidencias muestran que, de todos los factores controlables de un sistema educativo, el más importante es el grado de efectividad del profesorado en el aula. Por eso creo que ha llegado el momento de que empecemos a preocuparnos.

Se trata, en primer lugar, de una evidencia basada en datos cuantitativos. Que vamos a necesitar muchos docentes en los próximos años es una mera cuestión demográfica. Un porcentaje muy elevado de los maestros y profesores actuales son hijos del baby boom y van a empezar a jubilarse masivamente. Este hecho, por sí solo, disparará a corto plazo las necesidades de nuevos profesionales de la educación en todas las etapas educativas. No sería ningún problema si nuestras universidades produjeran en gran número los titulados necesarios para sustituirlos. Pero la cuestión es que no lo hacen. Aunque nuestros egresados son muy numerosos, no son muchos entre ellos los que sienten la llamada de las aulas.

Hay buenas razones para ello. Como señala uno de los estudios más recientes sobre el tema, *El estado de la profesión docente en España*, publicado el pasado mes de marzo por Esade, las cosas han empezado a ponerse difíciles para nuestros docentes.

En primer lugar, el alumnado es cada vez más complejo. Desde 2018, la pobreza infantil ha subido 5 puntos porcentuales, mientras la pobreza de la población total disminuye y el Producto Interior Bruto crece de forma acelerada. España, que era en 2024 la decimoquinta potencia mundial, volverá a ser este año la decimosegunda. La proporción de alumnado de origen migrante se ha incrementado de forma considerable, con un 32 % en 4º de primaria en 2023. La crisis de bienestar y salud mental es notable, con un aumento de un 11 % a un 20 % de jóvenes de 15 años que sienten ansiedad una vez por semana entre 2018 y 2022. El clima de aprendizaje en las aulas también ha empeorado, tanto en Primaria como en Secundaria. Para muchos docentes, resulta imposible dar clase. En síntesis, aunque el número de alumnos por aula es menor, su dificultad es la mayor de la historia. Hay menos alumnos, pero sus necesidades educativas son más complejas que nunca.

En segundo lugar, las condiciones laborales del profesorado han empeorado en algunos aspectos. Los salarios no han recuperado aún el poder adquisitivo perdido en la segunda década de este siglo. En algunas Comunidades Autónomas, la carga lectiva tampoco ha vuelto a la media anterior a la Gran Recesión, lo que supone más horas de clase efectiva y más alumnos que antes de 2010. Pero, sobre todo, la burocracia es tan grande que tiende a restar tiempo de preparación efectiva de las clases en beneficio de actividades de escasa repercusión positiva dentro del aula. Los cambios legislativos constantes ayudan poco. Y a ello se suma que muchos padres cuestionan las decisiones de los profesores e incluso les culpan por los malos resultados de sus hijos.

Por último, a los docentes les falta preparación, no solo la necesaria para afrontar las necesidades de un alumnado cada vez más problemático y diverso, sino también, aunque sea impopular decirlo, la que se asocia a la cultura general y, en especial, la competencia lectora, que han descendido en la última década entre los egresados universitarios que se dedican a la docencia. La nota de acceso a los grados de Educación permanece entre las más bajas, lo que dificulta la atracción a la docencia de los buenos expedientes académicos, en especial en Infantil y Primaria, mientras en Secundaria, otras profesiones con condiciones laborales más seductoras se llevan a los titulados con expedientes académicos más destacados. A ello se añade la hegemonía de una cultura del aislamiento donde los profesores no pueden aprender los unos de los otros: la observación docente por parte de profesorado de mayor experiencia es del 34,1 % frente a un 81,4 % de media de la OCDE. La evaluación externa de nuestro profesorado es la segunda más baja de la organización, solo por detrás de Italia.

El resultado de todo ello es que pocos quieren ser profesores y muchos de los que son quieren dejar de serlo. Por supuesto, se trata de un problema de alcance global. Según el Informe mundial sobre el personal docente publicado por la UNESCO el año pasado, las tasas mundiales de abandono entre el profesorado de primaria casi se duplicaron, del 4,6 % en 2015 al 9 % en 2022, una cifra catastrófica si se tiene en cuenta que un 10 % de abandono supone una duración media de la carrera profesional de solo 10 años. En España, las cosas parecen ir peor. 2023, un 24 % del profesorado español afirmaba mantener la ilusión pese a los problemas; en 2007, lo hacía el 60 %. Y, como decía Lenin, los soldados votan con los pies. En 2023, en la Comunidad Valenciana quedaron sin cubrir 168 plazas de Matemáticas, el 39 % de las ofertadas; en Cataluña, 183 (30 %); en la Comunidad de Madrid, 250 (42 %); en Castilla-La Mancha, 88 (el 50 %); en Andalucía, 18 (2,5 %) y en Canarias, 11 (7 %). En total, cerca del 40 % de las plazas docentes convocadas en el ámbito estatal no fueron ocupadas. Como decía al principio, ha llegado el momento de que empecemos a preocuparnos.

Luis E. Íñigo es historiador e inspector de educación

## EL PAÍS **OPINIÓN**

### El debate | ¿Sirve el actual modelo de Selectividad como forma de acceso a la Universidad?

*La Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) comenzó este martes en toda España, menos en Canarias y Cataluña. Unos 300.000 estudiantes afrontan uno de los mayores cambios de la Selectividad, un modelo con cinco décadas de vida que sigue en discusión*

JUAN MANUEL MORENO / ANTONIO AMANTE SÁNCHEZ. 04 JUN 2025

Los expertos suelen decir que la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) es, más que un proceso de selección, un método para ordenar la concesión de plazas en aquellas carreras universitarias donde la demanda supera a la oferta. Se trata de un sistema permanentemente cuestionado que, pese a ello, lleva medio siglo en pie y al que se le han ido haciendo modificaciones que no acaban de poner de acuerdo a la comunidad educativa.

El catedrático de la UNED Juan Manuel Moreno razona que la prueba es el consenso más antiguo de nuestro sistema educativo y aunque es una aceptable herramienta de evaluación, requiere cambios para que sea justa como prueba de acceso. Para Antonio Amante Sánchez, presidente de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes, la Selectividad está desfasada y no es coherente con el objetivo de una educación centrada en el aprendizaje y no en la supervivencia ante una prueba.

---

### *Un mal menor sin alternativa de consenso*

JUAN MANUEL MORENO

Hay pocos consensos en materia de educación en la España de hoy. Tal vez uno de ellos sea la opinión cada vez más generalizada de que la Selectividad está fracasando como modelo para regular la admisión a la educación superior. Para unos, ha producido una espiral inflacionaria de calificaciones que conduce al apocalipsis académico; para otros, ha desatado una aceleración de la competitividad que, además de causar estrés y ansiedad en los estudiantes, desvirtúa el Bachillerato y reproduce desigualdades. Sin embargo, el consenso educativo más longevo en nuestro país está precisamente en la persistencia de este examen desde los años setenta con solo algunas modificaciones por el camino.

A lo largo de cinco décadas, la Selectividad se ha mantenido como herramienta clave de la política de admisión a la Universidad, mientras todo a su alrededor, empezando por la propia educación superior, se transformaba por completo. Si sobrevive en el siglo XXI es, en parte, porque seguimos asumiendo que la mejor manera de regular el acceso a la Universidad es un examen de graduación-reválida de la secundaria. Esta es la filosofía que subyace a la Selectividad y la razón por la que, aunque *de iure* es solo de acceso, *de facto* tiene una doble función: graduación y acceso. El enorme peso del expediente de Bachillerato en la nota final así lo atestigua. Quizá por eso ha sido un aceptable examen de graduación, pero una deficiente prueba de acceso. A medida que la secundaria se hizo cuasi universal y la educación superior se masificó y diversificó, ha sido cada vez menos eficaz y justa en su función de acceso. El que, como examen de graduación, haya supuesto una garantía de cohesión del sistema educativo y un instrumento eficaz para el control y el cambio curricular en secundaria hace que su ineficiencia para regular el acceso se tolere como mal menor.

La Selectividad se ha mantenido como un modelo de consenso porque ha permitido y favorecido la expansión del sistema universitario. Los cambios que se han introducido a lo largo de los años, e incluso la evolución al alza de las calificaciones, podrían verse como la respuesta adaptativa de un examen del siglo pasado a la enorme expansión de la oferta universitaria —tanto de instituciones como de grados, másteres y otras titulaciones— y al crecimiento simultáneo de la demanda que ha tenido lugar en este siglo. Mientras que el acceso a las carreras de élite ha continuado siendo tanto o más competitivo que en cualquier otro momento del



pasado, el acceso a los estudios superiores en general se ha hecho más asequible para más estudiantes, hombres y, sobre todo, mujeres, de procedencia socioeconómica desfavorecida, inmigrantes o de comunidades autónomas que partían de tasas de matrícula muy bajas. A pesar de que haya agudizado la segmentación entre el sector de élite y el de masas, cabe poca duda de que la Selectividad ha tenido un efecto redistributivo, incrementando la democratización del acceso a la educación superior. Las profundas brechas de desigualdad que siguen existiendo en nuestro sistema universitario no son resultado directo del examen, sino que se explican por la clase social de los estudiantes, el nivel de estudios de sus padres, el lugar de residencia, la rama de estudios o la duración de los distintos grados universitarios. No obstante, para una prueba de su relevancia, no hay capital máspreciado que la confianza pública. Al percibirse ahora como un instrumento arbitrario, sesgado a favor o en contra de ciertos colectivos o territorios, proclive a crear desigualdades o a no ser fiable, la confianza pública podría seguir deteriorándose hasta crear una seria crisis.

Lo cierto es que tanto radicales como pragmáticos dan implícitamente por bueno el *statu quo* de mal menor de la Selectividad, al menos porque ninguno presenta una alternativa sólida y políticamente viable. Si, como escribió Calderón, “el mayor bien es pequeño”, se comprende que el menor mal sea tan llevadero en lo que a la Selectividad se refiere. No parece ser el problema más urgente de nuestra educación superior, ni tampoco la reforma pendiente que permitiría resolver otros que lo son más (la financiación de las universidades públicas, por ejemplo). Aun así, es ya obligado reconsiderar su diseño como prueba de acceso y renovar su filosofía como examen de graduación.

*Juan Manuel Moreno es catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la UNED.*

---

## ***Un instrumento que ha quedado desfasado***

ANTONIO AMANTE SÁNCHEZ

A pesar de las recientes reformas, la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) sigue siendo un modelo que no refleja adecuadamente la preparación y capacidad real del alumnado para afrontar la vida universitaria. Este año, la PAU ha introducido cambios importantes: se han incorporado preguntas competenciales obligatorias con un peso mínimo del 25% del total de la prueba y se han establecido penalizaciones más severas por errores ortográficos y gramaticales, que pueden llegar hasta un 20% de la nota en asignaturas como Lengua Castellana y Literatura. Además, se ha reducido la opcionalidad en los exámenes, obligando al alumnado a dominar la totalidad del temario.

Estos ajustes no abordan el problema fundamental: la PAU continúa siendo una evaluación concentrada en apenas dos o tres días, en la que el alumnado se juega gran parte de su futuro académico y profesional. Durante los dos años de Bachillerato, los estudiantes deben ser evaluados de forma continua por su profesorado, mediante exámenes, trabajos, participación en clase, etcétera. Esta evaluación continua permite una visión más completa y personalizada del progreso de un estudiante. ¿Tiene sentido duplicar esa evaluación con una prueba externa que simplifica la valoración a un único momento?

Además, resulta importante conocer la presión emocional que genera esta prueba. El alumnado se enfrenta a una situación de alta exigencia en un corto periodo de tiempo, lo que afecta de forma muy negativa a su rendimiento, independientemente de su preparación real. Situaciones personales, problemas de salud o simplemente un mal día pueden llegar a tener consecuencias desproporcionadas en el resultado final.

Otro aspecto que refuerza la invalidez del modelo es el tipo de contenidos y metodología que prioriza. Pese a los avances por dar más peso a la parte competencial, las pruebas siguen girando mayoritariamente en torno a la repetición de conocimientos teóricos y la aplicación mecánica de procedimientos. Se sigue premiando una buena memoria antes que el pensamiento crítico, la creatividad o la capacidad de conectar saberes. El resultado es una prueba descontextualizada, poco estimulante y alejada del tipo de razonamientos que se valoran posteriormente en la Universidad. En lugar de fomentar una cultura de aprendizaje profundo, la PAU favorece la preparación intensiva a corto plazo, muchas veces basada en técnicas de estudio superficiales, academias especializadas o modelos prefabricados de respuesta.

La solución no es perfeccionar una prueba única y estandarizada, sino apostar decididamente por un sistema donde el peso del expediente académico y la evaluación continua realizada durante el Bachillerato ocupe el 100% de la fórmula para el acceso a la Universidad. Así se reflejan de manera más fiel las competencias, habilidades y conocimientos adquiridos a lo largo del tiempo. Y lo que es más importante, permitirá una valoración más justa y equitativa, teniendo en cuenta el esfuerzo sostenido y la evolución individual de cada estudiante. No obstante, para que este enfoque sea verdaderamente equitativo resulta imprescindible establecer mecanismos que eviten la inflación de notas en determinados centros. Recientemente, EL PAÍS se hacía eco de las prácticas que se producen en centros concertados y privados, que ofrecen múltiples oportunidades para subir calificaciones, incluso permitiendo repetir exámenes hasta alcanzar la nota deseada. Esta situación es claramente un ejemplo de competencia desleal frente al alumnado de centros públicos, en los que las evaluaciones son más rigurosas y mucho menos flexibles. Por tanto, cualquier reforma que otorgue

mayor peso al expediente académico debe ir acompañada de sistema de control que garanticen la equidad en la valoración del rendimiento estudiantil en todos los centros educativos.

La PAU ha cumplido una función durante décadas, pero hoy es un instrumento desfasado. No se trata de hacer el acceso a la Universidad más fácil, sino más justo, más útil y más coherente con el tipo de educación que como sociedad decimos querer construir: una educación centrada en el aprendizaje y no en la supervivencia ante una prueba.

*Antonio Amante Sánchez es presidente de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE).*

## EL MUNDO

### **Más de 100 directores de colegios advierten por carta a Barbón de que dimitirán si no toma medidas de forma inmediata contra la precariedad en los centros**

*Defienden la necesidad de atender a las diferencias individuales del alumnado; un marco regulatorio para los centros de Educación Especial y equiparación salarial con otras CCAA.*

Europa Press. Oviedo. Miércoles, 4 junio 2025

Más de un centenar de directores de colegios públicos asturianos han remitido este miércoles una carta al presidente Adrián Barbón en la que le trasladan su "firme de dimisión en bloque si no se acuerdan medidas inmediatas que solucionen la precariedad en sus centros" y si se sigue "demorando un acuerdo que solucione la grave crisis que atraviesa la educación pública".

"Le anunciamos la voluntad e intención de presentar la dimisión como directoras y directores de centros públicos de Asturias si esta situación actual no se desbloquea y se empiezan a considerar las necesidades que nosotros, como representantes de nuestros claustros, hemos hecho constar en el Manifiesto que días atrás le hemos trasladado", recoge la carta a la que ha tenido acceso Europa Press.

En su escrito los directores inciden en que desde la primera reunión, celebrada el 20 de mayo en Illas, impulsada por las direcciones de los centros de Educación Infantil y Primaria, se ha redactado un manifiesto con reivindicaciones que, a día 4 de junio, cuenta con la firma de 195 direcciones.

Aseguran los firmantes, 105 inicialmente pero a los que se están sumando paulatinamente otros directores y directoras, que presentan este aviso, no porque consideren "que el sistema les ha derrotado, ni porque quieran realizar una amenaza, sino como un acto de coherencia con las ideas que defienden".

"Antes que perpetuar una farsa, elegimos defender los principios por los que decidimos dedicarnos a esto. Le pedimos encarecidamente que tenga en cuenta estas palabras, al igual que las que hemos recogido en el Manifiesto enviado con anterioridad, para que esta tarde los representantes de la administración y de su Gobierno que se sienten a negociar, lo hagan con un verdadero afán de alcanzar un acuerdo que posibilite la mejora de la Calidad Educativa de Asturias", dicen.

Manifiestan los directores que "sintiendo impotencia por no poder secundar la huelga indefinida como servicios mínimos obligados, han seguido promoviendo medidas conjuntas para visibilizar su manifiesto, apoyar el gran esfuerzo que están haciendo los claustros y aportar su granito de arena en lo que ya es una revolución en nuestro sistema educativo".

Aseguran también los directores haber "leído con atención" la carta de dimisión de la ya ex consejera Lydia Espina, en la que "alude con sinceridad al impacto de esta situación en su salud personal". "Lo comprendemos. Pero también le decimos que los equipos directivos llevamos años lanzando señales de socorro y solicitando que al menos se nos escuche. La diferencia es que a nosotras y nosotros no se nos permite dimitir con la misma libertad", añaden.

Por ello reclaman que se acuerden medidas inmediatas que solucionen la precariedad en los centros educativos, medidas que regulen y ordenen los recursos personales para atender a las diferencias individuales del alumnado bajo criterios reales de inclusión; un marco regulatorio para los centros de Educación Especial; la dignificación y desburocratización de la labor docente; la equiparación salarial con otras Comunidades Autónomas; la mejora en las condiciones de los equipos directivos, con especial atención a las direcciones unipersonales; y actuaciones por parte de la Administración, que permitan una verdadera conciliación familiar y laboral de todas las familias, independientemente del municipio de residencia. "En definitiva, reivindicamos medidas firmes, coherentes y constructivas que nos permitan asegurar una educación pública de calidad", recoge el escrito.

## El Gobierno regional somete a información pública la nueva Estrategia de Digitalización 'Libre'

*Cualquier persona, física o jurídica, interesada o afectada podrá presentar alegaciones a partir de este miércoles hasta el 13 de junio*

E. P. 04 JUN 2025

La Estrategia de Digitalización Educativa de la Región de Murcia 'Libre' ha dado un paso más con la publicación este martes en el Boletín Oficial de la Región de Murcia (BORM) de la fase de información pública y audiencia a las personas interesadas.

El plazo comienza este martes y finalizará el día 13 de junio, para que cualquier persona, física o jurídica, interesada o afectada presente alegaciones, por vía telemática, a través de la Sede Electrónica, mediante el procedimiento 1549, según informaron fuentes del Gobierno regional en un comunicado.

El proyecto de orden que regula el desarrollo de la estrategia digital y la creación del sello de calidad digital 'Libre', así como la memoria de análisis de impacto normativo que lo acompaña, puede consultarse en el Portal de la Transparencia de la CARM.

La estrategia de digitalización educativa 'Libre' regulará el uso de los dispositivos digitales en los centros docentes no universitarios de la Región a partir del próximo curso 2025-2026.

La nueva orden garantizará un uso equilibrado y eficaz de la tecnología en la enseñanza no universitaria y ampliará la limitación del uso de dispositivos digitales con el objetivo de reducir el tiempo de exposición del alumnado a las pantallas.

*Un máximo de una hora de uso de dispositivos digitales en Primaria*

Con carácter general, se procurará que el uso de los dispositivos digitales no exceda de una hora al día en Educación Primaria y de dos horas en Educación Secundaria Obligatoria.

Esta nueva estrategia, pionera en el país, recoge un marco de uso de los medios digitales adaptado a cada etapa educativa. Los dispositivos no deben convertirse en meros sustitutos que repliquen el libro de texto ni utilizarse para la simple visualización de vídeos de extensión prolongada sin un propósito educativo claro y fijado.

Los centros deberán evitar también las aplicaciones gamificadas, similares a videojuegos, que puedan generar dependencia y establecerán pausas activas obligatorias o actividades analógicas después de cada actividad digital.

Todas estas medidas se podrán flexibilizar siempre que estén justificadas pedagógicamente. La orden contempla la colaboración entre los centros y las familias mediante talleres y guías prácticas que ayuden a los padres a gestionar el uso de dispositivos digitales en el hogar.

Asimismo, se restringirá el uso de dispositivos digitales de uso individual en las enseñanzas de lectura, escritura y matemáticas hasta cuarto de Primaria incluido, con el fin de que los alumnos refuercen las destrezas básicas y adquieran la madurez suficiente para que hagan un uso responsable de estos dispositivos.

*La prohibición del teléfono móvil en clase ha reducido un 31% las faltas graves*

Esta estrategia consolida las medidas pioneras puestas en marcha como la prohibición del uso del teléfono móvil en los centros educativos, salvo por cuestiones pedagógicas, que se instauró en enero de 2024, y la creación el pasado año de un grupo de expertos en digitalización.

La prohibición del uso de teléfonos móviles ha reducido un 31 por ciento las faltas muy graves derivadas del mal uso del móvil, disminuyendo un 27 por ciento los expedientes abiertos por ciberacoso y reduciendo los casos con evidencias de acoso un 72 por ciento. Una vez finalizada la fase de información pública y audiencia y resueltas las alegaciones, el proyecto de orden será debatido en el Consejo Escolar de la Región de Murcia, que tendrá que emitir un informe.

## Noticias de Navarra

### El claustro del CIP Huarte, desconcertado por los recortes en la gestión de la FP Dual

*El claustro expresa que la reducción de horas de tutoría imposibilita la búsqueda de empresas*

Enrique Conde. Pamplona. 04-06-25

El claustro del CIP Huarte ha enviado un comunicado de prensa en el que expresa, al igual que han hecho varios centros de Formación Profesional de Navarra en los últimos días, su "desconcierto y descontento por el

recorte de horas para la gestión y seguimiento de las estancias en empresa del alumnado para el curso que viene".

El CIP Huarte recuerda que es un centro piloto en la implantación de la FP Dual en Navarra y su claustro expresa que "somos conscientes del trabajo que tenemos que llevar adelante para que todo nuestro alumnado pueda realizar su formación en empresa: búsqueda, convenios, planes formativos y seguimientos individualizados... Nuestra experiencia nos dice que es imposible llevar a cabo esta tarea con el recorte del 75% del tiempo de dedicación".

#### *Reducción de 4 a 1 horas semanales*

Por tal motivo, el claustro del CIP Huarte se suma a Adize (Asociación de Directores y Directoras de Institutos de Navarra) y al resto de claustros de centros de Formación Profesional, y expresa que "la reducción de 4 a 1 horas semanales para la gestión de las estancias en empresa es inadmisibles. Una hora semanal es totalmente insuficiente para la búsqueda de empresas y el seguimiento de todo el alumnado. El recorte es aún más injustificable teniendo en cuenta que la FP Dual está comenzando y supone un gran esfuerzo poner en pie el nuevo modelo".

Además, explican que "en el curso 2025-2026 intentaremos cumplir con la legalidad y, sobre todo, con el compromiso con nuestro alumnado. Sabemos, sin embargo, que este alumnado será el gran perjudicado porque, aun con un gran esfuerzo por parte del profesorado, el trabajo no podrá realizarse como sería deseable. El eje principal de la FP Dual no puede depender del voluntarismo del profesorado o de la reestructuración de las horas disponibles para otras tareas que quedarán sin cubrir".



## **El constructor que denunció el caso FP declara al juez que la Comunidad de Madrid le encargó una decena de centros sin contrato**

*Gabriel Navarro ha declarado ante la jueza que investiga posible prevaricación en el gobierno de Ayuso. El empresario ha señalado que siempre se le pagó con fraccionamiento de facturas y que al menos un director general estaba al tanto de una de las obras*

Raquel Ejerique. 5 de junio de 2025

El constructor Gabriel Navarro ha declarado este miércoles como investigado ante el juzgado de instrucción que indaga el presunto caso de prevaricación en la construcción de centros de FP en Madrid durante el anterior gobierno de Isabel Díaz Ayuso. Navarro, que fue quien dio la alarma a Educación del caso a la vista de que no le abonaban más de un millón de euros pendientes en facturas impagadas, ha señalado que el modus operandi fue siempre el mismo en la "decena" de centros de FP que ha construido para la Comunidad de Madrid, según fuentes presentes en el interrogatorio.

Igual que pasó en el centro educativo sanitario de Ciudad Escolar —el edificio de 2,5 millones sin contrato que publicó elDiario.es y que fue el primero de una decena de casos— en el resto de encargos no hubo "licitación ni contrato". El modus operandi era contratar a un empresario y hacer obras fraccionándolas en importes menores de 50.000 euros, que es la cantidad máxima para esquivar una licitación pública. De esta manera, la Consejería de Educación —entonces en manos de Enrique Ossorio, hoy presidente de la Asamblea de Madrid, y de Rocío Albert, hoy consejera de Hacienda— evitaba sacar a concurso las obras, lo que obliga a un proceso público más largo y con una mesa independiente.

El empresario, que estuvo mandando cartas y burofaxes de aviso sobre las irregularidades e impagos a Educación en 2024—el consejero ya era Emilio Viciano, que puso en manos de Fiscalía el caso Ciudad Escolar tras ordenar una investigación interna— ha contado también en la sala que le pedían tres presupuestos desde tres empresas distintas, que eran todas suyas, de manera que así parecía que había una mínima competencia exigida en el marco de los contratos menores.

Además, a las preguntas enmarcadas en este caso —en el que se calculan obras irregulares por 8 millones de euros en una decena de institutos construidos por diversos empresarios— Navarro ha asegurado que le llamaban para hacer las obras por el boca a boca entre los directores de centros, que eran quienes aprobaban los presupuestos. Ha negado que fuera Alfonso Mateos, exsubdirector de FP al que señala Educación como urdidor, quien le proporcionaba los contratos, aunque sí ha admitido que fue su profesor y se conocían.

Mateos describió en su declaración ante la misma jueza que el sistema era utilizar dinero de gastos extraordinarios para pagar obras, algo ilegal, aunque se consideró "cabeza de turco" del caso FP, ya que él no tenía ninguna competencia sobre infraestructuras y tampoco sobre el procedimiento o presupuestos. Efectivamente, para que el dinero llegara hasta los directores y pudieran pagar las reformas, tenía que haber un informe de necesidad que tenía que tener diversas firmas, entre otras la del entonces consejero, Ossorio. Es



la dirección de área territorial (DAT) la que revisa y aprueba los presupuestos de los centros y la que debía aprobar las obras y mandarlas licitar.

El constructor, que ha reclamado el cobro de 1,8 millones de Ciudad Escolar que no le han pagado, ha relatado también que en las obras de otro de los centros que construyó intervino un alto cargo de Educación, un director de área territorial, que medió para que le pagaran después de un problema con los abonos que había dejado la construcción varada a medias.

El caso FP está en fase de instrucción después de que Podemos interpusiera una denuncia en un juzgado. La Fiscalía estaba ya investigándolo después de la denuncia del actual equipo de Educación, que incluyó los numerosos centros desvelados por elDiario.es. El ministerio público calificó en un informe de “grosera y palmaria omisión” de los procedimientos el sistema por el que la Consejería de Ossorio aumentó el espacio y edificios dedicados a la FP de Madrid.

## EL PAIS **OPINIÓN**

### *¿Tan mala es la salud de la educación?*

*El problema crucial de la escuela pública es cómo responder a la diversidad cultural fruto de la inmigración y cómo atender a las clases más pobres en una época de clases medias menguantes*

MANEL GARCÍA SÁNCHEZ. 05 JUN 2025

De un tiempo a esta parte proliferan o bien las apologías o bien las enmiendas a la totalidad de nuestro sistema educativo, y parece imposible el aristotélico y sensato término medio. Hay panfletos entusiastas para todos los gustos, impulsados desde el optimismo antropológico rousseauiano, y los hay de un fatalismo nihilista que lo da todo por irremediabilmente perdido. Las escasas posiciones intermedias basculan entre el pesimismo de la razón y el optimismo de la voluntad, pero están empecinadas en no perder la esperanza y, sobre todo, dar tiempo a las reformas educativas para que puedan corroborar sus aciertos o sus desaciertos.

Ni estamos a las puertas del apocalipsis ni tampoco nuestro sistema educativo, como el mundo de Leibniz, es el mejor de los sistemas posibles. La publicación de un reciente y lúcido libro de Santiago García Tirado, *Profesor(x)s. Un emoji*, se presta a retomar la reflexión sobre el estado actual de la educación, sin incurrir en el cuñadismo de la solución buena, bonita y barata (siempre parcial, interesada e injusta). Ciertamente, no es fácil saber a quién debemos convocar a este debate, y la lista de invitados varía según sea el sesgo que se quiera imprimir a la reflexión. A veces se convoca a expertos en psicología de la educación y a pedagogos; a veces a los representantes de los intereses de la OCDE (Informe PISA) o de la Fundación Jaime Bofill-La Caixa, pero rara vez a padres inquietos o alarmados por el rumbo que toma la educación de sus hijos o el ambiente que se vive en sus institutos, y nunca a los alumnos para que manifiesten si realmente aprenden.

Lo más sorprendente es que casi nunca se invita a ese debate a los mediadores principales entre el saber y los alumnos: los profesores. Ese es el colectivo indispensable de nuestra sociedad en tanto que árbitros del aprendizaje, injustamente poco respetado y al que se acusa falazmente de tener tres meses de vacaciones y de no pensar en otra cosa que en el final de curso o en la jubilación. A ellos cede la palabra García Pulido y resulta instructivo escucharlos, al menos para no contar solo con discursos maniqueos que van de boca en boca a conveniencia, pocas veces para reconocer sus méritos, casi siempre para responsabilizarlos del naufragio de la educación o de no dar con la solución a todos los problemas de nuestras sociedades complejas y líquidas. Son los protagonistas principales de esa aventura del conocimiento que llamamos escuela y de la responsabilidad de formar a una futura generación de ciudadanos que no solo den respuestas, sino que también sepan formular o reformular preguntas y reconocer que siempre hubo un maestro, un profesor, como protagonista del relato de sus vidas y de su pasión por crear y por ser.

Pero escuchar la voz de los profesores no equivale a considerarlos como los protagonistas absolutos, porque la escuela es una comunidad compleja en continua interacción con un mundo cambiante que reclama la pluralidad de voces: profesorado y alumnado, instituciones y familias. No son los profesores —como sabemos bien quienes lo somos— los únicos que conocemos el “grosor de la apariencia”, como dice García Pintado, y algunos desde luego no tienen ni idea. De los más de 750.000 docentes no universitarios en España, es verdad que hay una mínima parte que ejerce una influencia nociva y tóxica sobre el sistema, y tan solo alza la voz para defender privilegios corporativos. Con la ayuda de los sindicatos y del Gobierno, tras la última regularización masiva de interinos apelando al ignoto mérito de la antigüedad, demasiadas veces narcisistas victimistas denuncian que el sistema nunca les ha dado lo que ellos tampoco nunca han dado al sistema.

Pero la inmensa mayoría del profesorado está fuera de esa espiral autocompasiva y gruñona y, contra lo que García Pintado escribe, los buenos docentes han enseñado siempre contenidos y competencias, un aprendizaje significativo fruto del saber y del saber hacer. Ver los currículos de hoy vacíos de contenido o jibarizados o sin el más mínimo atisbo de pensamiento crítico es incurrir en una falsedad muy común, tanto como la errada sinécdoque de tomar institutos de complejidad máxima como muestra del sistema educativo

público. No son pocos los centros en los que se puede enseñar sin problemas; son muchos los alumnos deseosos de aprender.

Lo que sí deberíamos repetir una y otra vez es la defensa del papel que la escuela pública, republicana, ha desempeñado como ascensor social y garantía de la democratización del acceso al conocimiento. Ese fue el motivo de su impulso por ilustrados como Condorcet: garantizar la igualdad de oportunidades independientemente de la clase social. Es uno de los problemas cruciales a los que se enfrenta la escuela pública, muy poco la concertada (y nada, la privada): cómo dar respuesta a la diversidad cultural fruto de la inmigración y atención a las clases más pobres de la sociedad en una época de clases medias menguantes. Es aquí donde hace falta más Estado, el único que puede garantizar esa igualdad de oportunidades y el máximo de felicidad para el máximo de personas posible, repitiendo el apotegma de la ética utilitarista que, muy a menudo, las clases dirigentes y acomodadas olvidan inmoral e imprudentemente. Es indispensable garantizar cuanto antes un porcentaje del PIB muy por encima del 3% de la media actual en el conjunto de comunidades autónomas, y no callar las sospechas sobre los fondos Next Generation y las supuestas innovaciones pedagógicas telemáticas que parecen reflejar más el ánimo de lucro de algunos que la apuesta de futuro por las generaciones del mañana.

¿Y la Universidad, siempre quejosa de que cada generación llega peor preparada que la anterior y sin asumir nunca su propia responsabilidad? ¿No es muchas veces demasiado fácil aprobar un grado de Humanidades? ¿Sabían realmente los profesores universitarios cuáles son los contenidos de su especialidad exigidos en secundaria? ¿Se enseña a los futuros graduados a ser también docentes? ¿Somos un buen ejemplo los docentes universitarios si tantas veces primamos la investigación sobre la docencia y entonamos la misma y aberrante cantinela victimista sobre la dureza de nuestra profesión? No olvidemos que a esos alumnos ignorantes y maleducados los educan docentes que han salido de las aulas universitarias. Algo tendremos, pues, que ver en ello, como algo tienen que ver en ello políticas erráticas de la Administración o mecanismos de selección del profesorado sin filtro riguroso alguno.

Nuestro sistema educativo no es malo, pero es evidentemente mejorable. Sin solución alguna absoluta de todos los males, lo que es seguro del todo es que la propensión nostálgica por un buen pasado, profundamente clasista, tampoco lo es. Es verdad que quizás se haya abusado del nefasto mito conductista de que todos podemos llegar a ser ingenieros frente a fontaneros, y de que está en manos de la escuela y del ambiente que eso sea posible. Pero me parece mucho más estratégico y productivo fomentar una sociedad que valore por igual a ingenieros y fontaneros, todos salidos de la misma escuela, todos pilares necesarios e imprescindibles de nuestra sociedad. Si no activamos el debate transversal sobre las necesidades de la educación, habremos olvidado insensatamente lo que Hannah Arendt entendió muy bien al decir: “La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable”.

*Manel García Sánchez es profesor de Historia Antigua de la Universidad de Barcelona y autor de “Finlàndia. Una apologia de l'educació pública del nostre país” (Arpa).*

## europapress.es

### Más de 1,4 millones de alumnos han pedido una beca para el curso 2025-26, el mayor número de solicitudes de la historia

MADRID 5 Jun. (EUROPA PRESS) - La convocatoria general de becas para el curso 2025-2026 ha recibido un total de 1.430.917 solicitudes, lo que supone el mayor número de la historia, según ha informado el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

En concreto, 632.292 estudiantes han pedido una beca universitaria y 798.625, una no universitaria. Esta convocatoria, que finalizó el pasado 30 de mayo, ha recibido un 5,6% más de solicitudes que la anterior. Por niveles, aumentan más las peticiones de alumnos no universitarios (6,3%) frente a los universitarios (4,7%). A estos datos habrá que sumar los de la convocatoria de ayudas para estudiantes con necesidad específica de apoyo educativo, que permanece abierta hasta el próximo 11 de septiembre.

Para atender aquellas solicitudes que cumplan con los requisitos estipulados, el Gobierno aprobó un presupuesto de 2.544 millones de euros. Se trata del octavo incremento consecutivo de la partida destinada a becas y ayudas al estudio, que ha aumentado en más de 1.100 millones de euros desde 2017; más de un 80%. Este progresivo incremento presupuestario ha permitido que el número de alumnos y alumnas con beca crezca año tras año. En este curso 2024-2025, un total de 964.811 han recibido una beca o ayuda al estudio. Son 51.000 más que en el curso anterior y 180.000 más que en el 2017-2018 (un 23% más).

Este aumento es especialmente llamativo en los estudiantes con necesidad específica de apoyo educativo que reciben una ayuda, que se han duplicado (suben un 116%) desde el curso 2017-2018, con una inversión de 265 millones de euros.

Además del compromiso presupuestario, el Gobierno ha introducido numerosos cambios en el Real Decreto que regula las becas y ayudas al estudio con el objetivo de consolidarlas como un derecho subjetivo y ampliar



el número de estudiantes que tienen acceso a ellas. Por ejemplo, se han incrementado los umbrales de renta, reducido el porcentaje de discapacidad necesario, ampliado los colectivos con necesidad de apoyo, mejorado la cuantía asociada a residencia en 900 euros o flexibilizado los requisitos académicos para víctimas de violencia de género o sexual, entre otras medidas.

## THE CONVERSATION

### Cambios en las pruebas de acceso a la universidad: nueva forma, mismo fondo

*Javier M. Valle. Director del Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales, Universidad Autónoma de Madrid*

*Laura Vellaz Pérez. Colaboradora de investigación Universidad Autónoma de Madrid. Educación Supranacional., Universidad Autónoma de Madrid*

En junio de 2025, los estudiantes de bachillerato españoles estrenan una nueva etapa en las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU). Los resultados son clave para su futuro, pues determinan si alcanzarán o no la nota “de corte” necesaria para cada grado universitario.

Este modelo de acceso a la universidad (en el que la nota de las pruebas de acceso se combina con las notas obtenidas en Bachillerato para sacar una media global que es la que determina la entrada o no en cada carrera) no satisface a ninguno de los actores de la comunidad educativa.

#### *Desventajas de la PAU*

Los profesores de Bachillerato se sienten muy presionados porque sus alumnos serán reexaminados de las materias que ellos les han impartido y ya les han calificado. Los alumnos se sienten agobiados por obtener una calificación de la que puede depender elegir o no la carrera de sus sueños.

Los padres viven con angustia la posible resolución del futuro académico de sus hijos; y, lo más grave, son conscientes de que si se quedan fuera de su carrera de elección en una universidad pública y no pueden pagarles los estudios en una institución privada, quedarán para siempre fuera del sistema universitario sin más motivo que sus escasos recursos financieros.

La reforma que entra en vigor este junio de 2025 supone un intento, al menos, de unificar criterios en todo el territorio nacional (pues los exámenes son diferentes según las comunidades autónomas), de que las pruebas asuman un enfoque de evaluación competencial ajustado al enfoque competencial –que prioriza la aplicación práctica de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos por los estudiantes para que sean capaces de resolver problemas reales– y de que se refuerce la equidad entre las comunidades autónomas.

#### *Una nueva PAU*

La manera en que se selecciona qué estudiantes tendrán acceso a qué grados universitarios es la misma desde desde 1970. No se ha modificado en ninguna de las casi diez leyes orgánicas que sí han modificado la estructura del sistema educativo, han prolongado la escolaridad obligatoria (reduciendo, por cierto, el Bachillerato a solo dos años) y han supuesto una actualización curricular evidente (con nuevas materias y ampliación de contenidos...).

Las pruebas de acceso sí han cambiado a lo largo de estas décadas algunos aspectos de forma: las asignaturas de las que los estudiantes se examinan, los sistemas de puntuación (incluso la escala), el peso entre las calificaciones de Bachillerato y las de estas pruebas de cara a la calificación final de acceso a la universidad, e incluso el tipo de pruebas. Pero no se ha debatido ni modificado el modelo fundamental.

#### *¿Cómo es en otros países?*

En varios países europeos, el sistema para acceder a la universidad es diferente. En muchos anglosajones, por ejemplo, como en el Reino Unido, distintas universidades pueden exigir diferentes requisitos. Incluso según la carrera de elección, estos requisitos pueden variar. Y en ciertos países nórdicos, entre ellos Finlandia, algunas universidades pueden hacer entrevistas como medio de selección para algunas carreras. En el caso de Italia, sería impensable que no hubiera pruebas orales.

También hay países de América Latina como Argentina donde el ingreso suele ser libre y solo se exige un año de preparación para el acceso.

### *Las diferencias entre comunidades autónomas*

Es un hecho que se dan diferencias en los resultados globales en estas pruebas según las diferentes comunidades autónomas. Así, por ejemplo, puede haber una diferencia de casi 1 punto en las notas obtenidas en Cantabria o Baleares.

Ello ha generado tensiones y mucha inquietud. Por esta razón, se quiere que la PAU de 2025 sea más uniforme, aunque respetando las particularidades de cada región. La idea es crear un marco común que asegure igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, sin importar dónde vivan.

Para lograrlo, se armonizan los contenidos objeto de examen y se concretan unos criterios de evaluación más compartidos. Además, se busca establecer mecanismos de coordinación entre las diferentes comunidades autónomas para que estas medidas se implementen de manera eficaz.

### *Pruebas más competenciales*

La novedad más importante no está en el calendario ni en el número de asignaturas, sino en el enfoque pedagógico que pretende revolucionar la manera de evaluar. La nueva PAU pone un énfasis claro en determinadas competencias que resultan determinantes para seguir con éxito estudios universitarios: comprensión lectora, pensamiento crítico, expresión escrita, análisis de textos y resolución de problemas prácticos.

Este enfoque busca valorar lo que el estudiante puede hacer con el conocimiento adquirido, en lugar de limitarse a medir cuánto contenido ha memorizado. Por ello, la prueba incluirá una combinación de distintos tipos de preguntas, como cerradas, abiertas o semiabiertas, y se establece que al menos un 70 % deben corresponder a los dos últimos tipos, fomentando así el desarrollo de habilidades más profundas y aplicadas que reflejen las exigencias del mundo actual.

### *Un ejemplo de las nuevas preguntas*

Para entender a qué nos referimos, puede servir el siguiente ejemplo. Mientras que una pregunta cerrada de las que se hacían hasta ahora busca una respuesta basada en la memorización de un contenido concreto:

*“El problema del conocimiento en algún autor de la filosofía griega clásica”.*

Una pregunta con enfoque competencial podría ser:

*“¿Cómo puede interpretarse el reto que supone para un sujeto humano adquirir la información que proporciona Chat GPT a la luz de los planteamientos de Platón sobre el problema del conocimiento?”*

Esta segunda exige conocer la filosofía de Platón (no olvida el contenido) pero exige, además, transferir eso a un problema de la realidad contemporánea en cuestiones de filosofía y de la naturaleza del conocimiento humano frente a la mera información. Esto es la “competencia” filosófica.

### *Estructura nacional, pero con flexibilidad*

A partir de ahora se establece que el modelo de examen de cada materia será común en todo el país. Esto implica que, aunque el contenido y redacción concreta puedan variar para reflejar la diversidad territorial, la estructura, número de preguntas y tiempo asignado serán idénticos en cada comunidad autónoma.

Otra de las novedades es que se podrá elegir entre Historia de España o Filosofía como materia general. Las materias generales (obligatorias) en 2025 serán:

- Lengua Castellana y Literatura II.
- Lengua Cooficial y Literatura II, solo en comunidades con lengua cooficial.
- Lengua Extranjera II, en la que el alumnado debe indicar en la inscripción el idioma del examen, eligiendo entre alemán, francés, inglés, italiano o portugués.
- Historia de España o Filosofía (a elegir).
- Una materia específica obligatoria de modalidad de segundo curso de Bachillerato (según el itinerario cursado).

### *Un calendario común para todo el país*

Hasta ahora, cada comunidad autónoma fijaba sus propias fechas para la PAU, causando diferencias regionales. Con la nueva normativa, el Ministerio de Educación implementa un período único en toda España, dentro del cual las consejerías de educación establecerán las fechas de su convocatoria.

Esta reducción de las discrepancias temporales entre las comunidades proporciona un calendario más estable para todos los centros educativos y universidades del país. Igualmente, las previsiones de movilidad entre los estudiantes se pueden planificar con mejor perspectiva.

Si bien todos estos cambios, como indicamos al principio, no son sustanciales al modelo, se espera que con ellos el sistema español de acceso a la universidad sea más coherente en toda España y esté mejor adaptado a las corrientes supranacionales de aprendizaje “competencial” que sobrevuelan todo el territorio europeo y que aterrizó en España con el currículo de la LOMLOE.

## No es lo mismo premiar que motivar: cómo funciona la dopamina en el aprendizaje

*Juan-Antonio A Moreno-Murcia. Catedrático de Universidad, Universidad Miguel Hernández*

*Jose Antonio Piqueras Rodríguez. Evaluación y promoción de la salud mental y las competencias socioemocionales en población infantojuvenil, Universidad Miguel Hernández*

La dopamina es un neurotransmisor clave en el cerebro. Participa en funciones esenciales como el movimiento, la motivación y el aprendizaje. Muchas veces se le conoce como el “neurotransmisor del placer” porque está muy presente en los sistemas de recompensa: esos que nos empujan a repetir lo que nos hace sentir bien.

Pero su función va mucho más allá: también influye en cómo tomamos decisiones, cómo manejamos nuestras emociones y cómo aprendemos y recordamos. Incluso tiene un rol en la regulación hormonal a través del hipotálamo.

La dopamina se produce principalmente en zonas del cerebro como la sustancia negra, el área tegmental ventral y el hipotálamo. Todo empieza con un aminoácido llamado tirosina, que obtenemos a través de la dieta. Este se convierte en un aminoácido modificado (L-DOPA) y luego en dopamina.

Factores como una alimentación rica en proteínas, el ejercicio, dormir bien y manejar el estrés influyen directamente en este proceso. Por ejemplo, hacer ejercicio aeróbico puede aumentar temporalmente la dopamina, mientras que el estrés crónico y la falta de sueño la reducen.

En pocas palabras, este neurotransmisor no solo afecta cómo nos movemos o sentimos placer, sino que también es esencial para mantenernos emocional y mentalmente equilibrados. Su regulación es clave para una buena salud en todos los sentidos.

*Nuevos hallazgos: ¿cómo regula la dopamina la motivación?*

Un estudio reciente ha revelado que la dopamina regula por separado la motivación y el refuerzo, a través de dos receptores diferentes en una zona del cerebro llamada estriado ventral. El receptor D3 se encarga de sostener la motivación a lo largo del tiempo, mientras que el receptor D1 está relacionado con el refuerzo inmediato: ese empujón que necesitamos para iniciar una acción.

Esto nos muestra que el sistema de recompensa y el sistema de motivación, aunque relacionados, cumplen funciones distintas. El D1 nos impulsa a comenzar algo gracias a una gratificación rápida. El D3, en cambio, nos ayuda a mantenernos firmes en el camino cuando el esfuerzo se prolonga o se vuelve más complejo.

*¿Qué significa esto para la educación?*

Este hallazgo sobre el funcionamiento de la dopamina nos permite proponer las siguientes recomendaciones de cara a la enseñanza:

1. Diseñar estrategias educativas más personalizadas. Más allá de premiar con puntos o calificaciones, para lograr un aprendizaje profundo hay que estimular la motivación intrínseca. Es decir, la que nace del propio interés y sentido de las tareas. Se consigue diseñando actividades significativas y alineadas con los intereses del estudiante para aumentar su compromiso.

Estas estrategias pueden ser proyectos de exploración personal (investigar sobre un tema que les apasione y relacionarlo con el currículo), llevar a cabo diarios reflexivos (escribir semanalmente qué han aprendido y cómo les afecta) o plantear retos con impacto real (como diseñar una campaña ambiental escolar o una campaña para sensibilizar sobre un problema de convivencia presente en las aulas).

2. Apoyar mejor a estudiantes con dificultades. En casos como el TDAH o la depresión, donde la motivación puede estar afectada, estos descubrimientos permiten pensar en intervenciones más precisas. Por ejemplo, terapias que activen el receptor D3 para sostener el esfuerzo, o el D1 para iniciar tareas más fácilmente.

3. Mejorar el uso de la gamificación. Los juegos educativos y estrategias similares pueden beneficiarse mucho de esta información. Las recompensas inmediatas (puntos, insignias) activan el D1, motivando a empezar. Pero los desafíos progresivos y metas personales estimulan el D3, manteniendo el interés a largo plazo.

4. Fomentar la motivación intrínseca. Distinguir entre empezar algo y mantenerlo en el tiempo nos ayuda a valorar métodos educativos que fomenten la autonomía, el sentido personal y la conexión con los valores del estudiante. Esto incluye metas claras, tareas con propósito y espacios de aprendizaje significativos. Por ejemplo, en Ciencias, plantear el reto del huerto escolar donde cada grupo de estudiantes adoptará una planta y documentará su crecimiento en la bitácora audiovisual.

5. Encontrar el equilibrio entre motivar y recompensar. Las recompensas pueden ser una excelente chispa inicial, pero no basta con ellas. Para sostener el esfuerzo, necesitamos apelar al sentido que las actividades y tareas tienen para la persona y al compromiso personal. Es decir, activar tanto el D1 como el D3, en equilibrio.

### *El papel de la autonomía y la libertad*

Además de las funciones de la dopamina en motivación y refuerzo, nuevas investigaciones en neuroeducación permiten observar cómo ciertas condiciones psicológicas, como la autonomía, se reflejan directamente en la actividad cerebral.

Un estudio reciente demostró que cuando los estudiantes perciben que participan libremente en una tarea –es decir, sienten autonomía– se activa la corteza insular anterior, que está asociada a los sentimientos subjetivos de agencia (sensación de control sobre las propias acciones y decisiones) y propósito (sensación de tener una dirección o meta significativa).

Esta activación inicial, a su vez, predice una mayor actividad en el estriado dorsal, relacionado con el interés sostenido, y en la corteza prefrontal dorsolateral, implicada en el esfuerzo cognitivo y el aprendizaje. Es decir, la motivación duradera y el aprendizaje profundo no dependen solo de premios o estímulos externos, sino de experiencias internas de autonomía y sentido. Este circuito neurocognitivo refuerza la importancia de crear ambientes educativos donde el estudiante sienta que tiene voz, elección y conexión con lo que aprende.

### *Más allá del aula: motivación, dopamina y sentido*

Las personas buscamos, de forma más o menos consciente, que nuestras acciones tengan un propósito. Esta búsqueda de sentido es una poderosa fuente de motivación y nos impulsa a alcanzar metas. Lejos de ser solo una idea filosófica, tiene una base biológica: la dopamina participa activamente en este proceso.

Modelos como la “logoterapia” de Viktor Frankl, el “*ikigai*” japonés o el enfoque de Covitality de Mike Furlong muestran cómo tener un propósito claro fortalece el bienestar emocional, mejora la salud mental y da sentido al esfuerzo diario. En todos estos modelos, la dopamina parece jugar un doble papel: activar la acción (D1) y mantener el compromiso (D3).

Por ejemplo, estudios sobre longevidad en Ogimi, Japón, muestran que las personas que encuentran su *ikigai* –su “razón de ser”– tienden a vivir más y mejor. Lo mismo ocurre en el ámbito educativo: cuando los estudiantes encuentran una vocación alineada con sus valores y habilidades, se activa un estado de “flujo” que favorece la concentración, el disfrute y el aprendizaje profundo.

En cambio, la falta de sentido genera desorientación, desmotivación y un mayor riesgo de problemas emocionales y de salud.

### *¿Cómo motivamos de forma sostenible?*

Motivar no es solo premiar. Para iniciar una tarea, las recompensas pueden ser útiles porque estimulan rápidamente el cerebro. Pero si queremos mantener el compromiso en el tiempo, necesitamos algo más profundo: metas claras, personales y con significado. Comprender cómo actúan los sistemas dopaminérgicos D1 y D3 nos ayuda a construir experiencias –en la educación, el trabajo o la vida diaria– que no solo empujen a empezar, sino que den razones para continuar.

En definitiva, motivar no es solo encender la chispa: es mantener viva la llama. Y eso se logra combinando pequeñas recompensas con un propósito que valga la pena.

---

## **MAGISTERIO**

### **La clave de la FP: "Lo que más valoran los alumnos es saber que lo aprendido funciona en la vida real"**

*El palentino Juan Carlos González Hernández, premio Educa Abanca al Mejor Profesor de Formación Profesional de España, defiende estos estudios como una herramienta clave para la empleabilidad, el desarrollo de futuros profesionales y el reenganche al sistema educativo.*

ALMUDENA ÁLVAREZViernes, 30 de mayo de 2025

El docente palentino Juan Carlos González Hernández, actualmente profesor en el Centro de Formación Profesional Río Duero de Valladolid, ha sido galardonado con el reconocimiento al Mejor Profesor de FP de España en la edición 2025 de los prestigiosos Premios Educa Abanca.

Para Juan Carlos González, este galardón es la culminación de un camino que comenzó con una clara vocación: enseñar. «Siempre me motivó mucho dedicarme a enseñar en FP o en el ámbito universitario, porque son etapas educativas en las que los alumnos tienen más claro lo que quieren y tú les ayudas a especializarse. Eso a mí me motivaba más como docente», asegura.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, con un grado en Maestro de Educación Primaria y un Máster en Formación del Profesorado, González ha compaginado 12 años de docencia con más de 20 en el



mundo del deporte. Para él, la docencia es un medio fundamental para contribuir al crecimiento personal de los estudiantes y para fomentar el desarrollo de futuros profesionales.

Al hablar del Premio Educa Abanca asegura que la satisfacción es doble. Primero por ser propuesto por sus propios alumnos, un hecho que ya le llevó a rozar el reconocimiento con un cuarto puesto en 2024 y al primero en esta edición. «Que los alumnos se molesten en proponerte y que después merezcas estar nominado y ser finalista, es una satisfacción», confiesa.

Sin embargo, su mayor orgullo como profesor de FP reside en «conseguir que los alumnos se formen para encontrar un puesto de trabajo, que lo encuentren y valoren lo que has hecho tú en el aula para que lo consigan».

#### *Empleabilidad y segunda oportunidad*

Este profesor palentino es un firme defensor del peso creciente de la Formación Profesional en el panorama educativo y laboral español. Destaca especialmente su alto nivel de empleabilidad y su capacidad para «reenganchar» al sistema educativo a alumnos que han experimentado fracaso escolar en etapas anteriores. «A algunos les han dicho en etapas anteriores que no valían para estudiar», comenta.

Sin embargo, en la FP Básica, estos alumnos se van especializando, sacan el título de la ESO, y en muchos casos continúan estudiando un grado medio y superior. «Cuando se dan cuenta de que son capaces de terminar la FP Básica y han superado hasta un grado superior, el nivel de satisfacción es máxima. Terminan contentísimos y están muy agradecidos a todos los docentes que les hemos ayudado a conseguirlo», sostiene.

Con la misma vehemencia defiende los ciclos medios y superiores, ideales para alumnos que buscan especializarse, conscientes de que el mercado laboral demanda técnicos cualificados. «No podemos ser todos licenciados y directores o gerentes, hacen falta técnicos y profesionales que ejerzan otros roles», sostiene.

#### *Un trampolín para estudios superiores*

Además, en algunos casos, la Formación Profesional actúa como un trampolín para estudios superiores o para oposiciones. «Hay un porcentaje importante de los que hacen Ciencias del Deporte que quiere irse al ejército o ser bomberos o policías», ejemplifica.

Con todo, considera que el principal activo de estos estudios está en el déficit de profesionales con titulaciones de grado medio o superior en el mercado laboral. En este contexto, estos estudios van ganando importancia y aceptación entre los alumnos y sus padres, porque la conexión directa con el mundo laboral es innegable. «Las empresas están necesitadas de técnicos para cubrir puestos especializados, y son muchos los alumnos que realizan prácticas y que terminan siendo contratados», afirma.

En este sentido, asegura que los alumnos valoran, sobre todo, «la atención personalizada, el día a día, que el docente esté pendiente de su evolución, el *feedback* que se les va dando». Pero sobre todo «que les hagas ver que lo que están haciendo les va a servir para trabajar, que no están aquí estudiando por estudiar, sino que lo que estudian va a tener una transferencia real en lo que van a hacer el día de mañana en su puesto de trabajo».

Respecto al sistema de Formación Profesional en Castilla y León, González Hernández reconoce un «nivel académico alto». Si bien señala referentes en comunidades como el País Vasco, que «basa sus estudios en el trabajo por retos, algo que está intentando fomentar la Junta de Castilla y León».

En este sentido, considera que la administración regional debe «apostar de una forma real y efectiva por estos estudios, siendo conscientes de que son necesarios para el mercado». Porque, como insiste, «la Formación Profesional es un pilar fundamental en un mercado laboral que requiere de técnicos especialistas».

#### *Fortalezas y debilidades en Castilla y León*

En Castilla y León, una de las grandes fortalezas del sistema es, en su opinión, el currículum académico, porque está «muy enfocado a lo que el alumno se va a encontrar en la empresa», especialmente con los nuevos decretos que exigen prácticas tanto en primero como en segundo curso. «Esto favorece que se vayan habituando a lo que se van a encontrar el día de mañana y que haya una relación directa con empresa», afirma.

Este modelo obliga además a los centros a establecer una robusta red de empresas que ofrezca a los alumnos «un abanico de puestos de trabajo lo suficientemente amplio y que les abra las puertas a un futuro empleo».

Sin embargo, el Mejor Profesor de FP de España también señala debilidades. La principal es la necesidad de reducir las ratios para que el profesorado pueda ofrecer un trabajo más individualizado al alumnado. Y, fundamentalmente, «tener menos horas lectivas para poder preparar las nuevas metodologías, los retos y todo lo que se implementa en el aula».

Señala que los profesores también necesitan reciclarse y adaptarse, adquirir nuevas competencias digitales y lingüísticas, usar nuevas metodologías y herramientas de inteligencia artificial. «Ya no vale la clase magistral. Ahora le das más participación al alumno dentro de su proceso de aprendizaje, les vas guiando para que estén lo mejor preparados posible», sostiene. Disminuir las horas lectivas para que los profesores puedan formarse «enriquecería mucho más el sistema», afirma. Y con ello, se lograría que los alumnos estuvieran mejor formados y preparados para su futuro laboral.

## ¿Cuánto invierte cada autonomía por alumno? ¿Cuántas plazas gratis de 0 a 3 años ofrecen?

*Los gobiernos autonómicos y el central no han logrado cerrar un orden del día para la Conferencia de Presidentes que se celebrará el viernes, pero están de acuerdo en la necesidad de hablar de educación, un capítulo con grandes diferencias de una comunidad a otra tanto desde el punto de vista de la inversión, como de los resultados.*

EFE. Lunes, 2 de junio de 2025

El debate está servido y en el foco está la educación universitaria, a la espera de que el Gobierno apruebe su anunciado real decreto que prepara para endurecer los requisitos para crear y reconocer universidades y frenar lo que denomina «chiringuitos». La presidenta madrileña, Isabel Díaz Ayuso, ha avanzado ya que usará todas las herramienta legales para evitar lo que considera «un atropello». Las universidades públicas de Madrid y Cataluña, las peor financiadas

Según el último informe de la Fundación Conocimiento y Desarrollo, publicado el pasado diciembre, las universidades públicas de Madrid y de Cataluña son las peor financiadas, con alrededor de 5.500 euros por alumno. En el otro extremo se sitúan la Rioja, Navarra y el País Vasco, que superan los 9.000 euros por estudiante universitario. Por universidades, de acuerdo con este ranking la mejor financiada sería la Politécnica de Valencia, seguida de la Universidad de La Rioja, la Politécnica de Cartagena, la Pública de Navarra y la del País Vasco.

Los precios públicos que pagan los alumnos son más elevados en las universidades peor financiadas. Con las tasas más altas se sitúan la Carlos III de Madrid, la Universidad de Barcelona y la Complutense de Madrid. Según los datos del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, en Madrid están alrededor de un tercio del total de las universidades privadas que operan en el país.

### *El reto de la FP dual*

El curso 2024-25 empezó con el nuevo sistema de Formación Profesional Dual obligatorio, un reto para un país donde son mayoría los autónomos y las micropymes, lo que dificulta que el estudiante cuente con el tutor que exige la ley. Según un informe presentado el año pasado por CCOO, a pesar de la creciente inversión, el alumnado que no logra una plaza pública en FP está aumentando y más de 300.000 jóvenes tienen que recurrir a un centro privado.

De acuerdo con los últimos datos que ofrece el Ministerio de Educación en su página web, relativos al curso 2023-24, más de 1,1 millones de jóvenes estudian FP, lo que supone un incremento acumulado de casi el 30% en los cinco años previos. Había algo más de 4.000 centros de formación profesional en todo el país y, de ellos, el 65,4% eran públicos, donde estudiaba el 66,4% de los alumnos.

### *Desigualdad en la educación de 0 a 3 años*

La Educación Infantil de 0 a 3 años no es obligatoria, pero el Gobierno se ha comprometido a hacerla universal creando plazas públicas y gratuitas en todas las comunidades. Ha destinado 670 millones de los fondos europeos a las autonomías para contar con 65.000 nuevas plazas de titularidad pública. Pero hay distintas velocidades y sistemas en las comunidades. Algunas financian al 100% las plazas en las escuelas públicas, aunque no cubren toda la demanda, y otras garantizan también la gratuidad en centros privados u ofrecen ayudas a las familias.

Galicia fue la primera en implantar la gratuidad de esa etapa y cubre el 90 % de los centros, independientemente de su titularidad (autonómicos, municipales o privados). El Gobierno de Aragón, por su parte, ha prometido alcanzar en 2027 la gratuidad de la educación de 0 a 3 años. Ahora son gratis las plazas en las once escuelas infantiles que dependen del Gobierno de Aragón.

### *Las dispares notas de PISA*

A la espera de que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) procese las pruebas a las que en las últimas semanas se han sometido miles de alumnos en distintas partes del mundo y publique el año próximo su nuevo análisis global, el último informe PISA data de 2022 y muestra notas muy dispares por comunidades autónomas. Los alumnos de Castilla y León, Asturias, Cantabria, la Comunidad de Madrid y La Rioja se situaban en los primeros puestos tanto en matemáticas como en lectura y ciencias. Los peores clasificados eran los alumnos de Ceuta y Melilla, pero tampoco salían bien parados los de Canarias, Andalucía o Castilla La Mancha.

## Casi dos estudiantes compiten por cada plaza en la universidad pública

*Las universidades se preparan para recibir en las próximas semanas un aluvión de preinscripciones del alumnado que ha superado la PAU y al que le toca ahora competir para entrar en el grado deseado. Sin embargo, la oferta en la pública no da abasto, sobre todo en los estudios más demandados, y son casi dos alumnos los que compiten por cada plaza.*

RUTH DEL MORAL Jueves, 5 de junio de 2025

La tasa de preferencia, que es el porcentaje de plazas ofertadas en primer curso en un grado que se podrían cubrir con estudiantes que han elegido esa titulación en primera opción, se elevó al 193,4% en el curso 2023-24, según datos de la Fundación Conocimiento y Desarrollo (CYD). Esto significa que, en promedio, hay casi dos alumnos compitiendo por cada plaza, y aunque este porcentaje ha disminuido respecto al curso anterior, se ha elevado casi 40 puntos desde hace cinco años.

Finalizadas las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU) y conocidas las notas de corte del año pasado, muchos alumnos interesados en grados como Medicina, Informática o Matemáticas de las universidades públicas podrían acabar matriculándose en la privada ante la falta de plazas. Una oferta que no ha crecido al ritmo de su demanda y que ha disparado sus notas de corte.

#### *11 alumnos por cada plaza en Medicina*

Según CYD en los ámbitos de la Salud y los servicios sociales hay 4,6 alumnos demandantes por plaza. En Medicina compiten casi 11 estudiantes por una plaza y en Enfermería cuatro por cada matrícula. En Informática y en aquellos grados donde destaca la inteligencia artificial o la ingeniería multimedia y las aplicaciones, también compiten dos alumnos por plaza. La ministra de Universidades, Diana Morant, critica la «infrafinanciación» a la que someten muchos gobiernos autonómicos a sus universidades y afirma que ello no permite ofrecer plazas suficientes.

#### *Pero...¿cuál es el coste de crear plazas públicas?*

La OCDE sitúa el coste de una plaza universitaria en entorno de los 9.000 euros por estudiante y año pero en España se destina cerca de 13.700 euros por estudiante. En grados como el de Medicina el coste es mayor por las prácticas hospitalarias y porque es un grado asociado al número de plazas de especialización que ofrece el sistema sanitario.

Según un estudio de Funcas realizado por economistas del Banco de España, de la Universidad Autónoma de Madrid y de la Rey Juan Carlos a las instituciones de enseñanza superior les supone grandes inversiones en infraestructuras y en contratación de personal. Además hay una burocracia que complica la puesta en marcha de nuevas titulaciones ya que requieren un proceso de verificación que puede durar hasta dos años. Montserrat Álvarez, del gabinete técnico de la Fundación CYD, explica a Efe que en muchos casos también hay resistencia dentro de la comunidad universitaria porque reestructurar la oferta de los grados podría conllevar reducción de plazas en estudios menos demandados.

Por otra parte hay universidades que prefieren no ofertar más plazas y no bajar sus notas de corte porque consideran que esto les da «prestigio» y atrae a los mejores estudiantes.

#### *Plazas con mayor y menor demanda*

Medicina, Enfermería, Informática, Veterinaria, Deportes, Psicología, Matemáticas, Odontología o Ingeniería Biomédica y Farmacia son los grados con más demanda y falta de plazas, frente a los de menor tasa de preferencia y ocupación que son turismo y hostelería, lenguas, humanidades o periodismo. Además en los últimos cinco años ha habido una disminución de plazas en grados de industria y construcción.

En el curso 2023-24, las universidades públicas presenciales ofrecieron 245.956 plazas para 2.665 titulaciones. Este número de plazas supone la mitad de las preinscripciones que hace el estudiantado, que rozan las 475.500, ya que ante la falta de oferta pública en su comunidad busca los mismos grados en otras autonomías y las solicitudes se multiplican.

El investigador de Funcas y profesor titular de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (URJC) Ismael Sanz señala a Efe que se necesitarían 15.000 plazas públicas más cada año en las denominadas carreras STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) y lamenta que las administraciones no tengan en cuenta su inserción laboral. «Las administraciones públicas no reaccionan a las necesidades laborales», recalca mientras Montserrat Álvarez recuerda la correlación entre el aumento de la demanda de titulaciones y los salarios. «Una titulación con un salario esperado un 10% superior al de otra titulación tiende a recibir un 6% más de preinscripciones». Ambos expertos coinciden en que en la planificación de las plazas universitarias se deben tener en cuenta las cotizaciones de los egresados.

#### *Revisar la financiación por universidad*

«Esta revisión debería basarse en estudios específicos por titulaciones, niveles universitarios y regiones para determinar cuál es la dimensión y estructura de la oferta más adecuada», señala Álvarez mientras Sanz calcula en 135 millones la inversión en nuevas plazas STEM durante cuatro años y cree que es «asumible, teniendo en cuenta que la sociedad lo demanda y que esas personas van a tener salarios más elevados y aportarán a las arcas del Estado».

## Por qué los incompetentes llegan al poder y cómo Maquiavelo ya nos lo advirtió

Víctor Núñez. 4 junio, 2025

Vivimos tiempos en los que una pregunta se repite con desesperante frecuencia: ¿Cómo es posible que personas visiblemente incompetentes ocupen posiciones de liderazgo? Políticos sin ninguna cualificación gestionando presupuestos millonarios, directivos sin habilidades técnicas ni humanas, o mamarrachos maleducados convertidos en celebridades, incluso en referentes morales. Pareciera que el poder ha dejado de premiar la excelencia para recompensar la seguridad impostada, el carisma vacío o la ignorancia militante.

Desgraciadamente, esta paradoja no es nueva. Nicolás Maquiavelo, uno de los más controvertidos pensadores de la historia, lo sabía desde hace siglos. En «El Príncipe», lejos de proponer una teoría ideal del liderazgo, describió sin tapujos cómo funciona realmente el poder. Para él, la percepción importaba más que la realidad, y el éxito político dependía más de saber aparentar que de ser competente.

«Todos ven lo que aparentas ser. Pocos sienten lo que realmente eres», escribió. Esta sentencia resume un problema que hoy sigue vigente: el poder y la mente humana están estructurados para favorecer a quienes proyectan certezas, no a quienes tienen conocimientos. Los líderes incompetentes llegan al poder precisamente porque no dudan. Las personas verdaderamente inteligentes suelen cuestionar, dudar, ver matices. Justo lo que una masa hambrienta de soluciones rápidas tiende a rechazar. Soluciones sencillas para problemas complejos. Esto explicaría también el auge del populismo y los líderes populistas.

La ciencia moderna respalda estas intuiciones de Maquiavelo. El efecto Dunning-Kruger demuestra que quienes menos saben son los más propensos a sobrestimar sus capacidades, mientras que los más preparados son también los más conscientes de sus límites. En términos de percepción, la ignorancia segura de sí misma resulta más atractiva que la sabiduría prudente. Ya lo decía la sabiduría popular: «solo la ignorancia hace la valentía».

No es casualidad que, según distintos estudios, el narcisismo y la confianza desmedida sean mejores predictores del ascenso a posiciones de liderazgo que la competencia real. En entornos sin estructuras claras, quienes dominan la narrativa emocional, quienes simplifican lo complejo, quienes apelan a la identidad del grupo, suelen imponerse sobre quienes proponen análisis más sofisticados.

Pero el problema va más allá. Una vez en el poder, los líderes mediocres suelen rodearse de colaboradores aún más mediocres. No es un accidente. Es una estrategia de supervivencia. Como advertía Maquiavelo: «La mejor manera de conocer la inteligencia de un gobernante es observar a los hombres que lo rodean». Quien teme ser opacado por sus subordinados, prefiere rodearse de aduladores antes que de profesionales competentes e inteligentes.

Este mecanismo crea redes de incompetencia estructural. Gobiernos, empresas y, también, instituciones educativas (no nos íbamos a librar tampoco en nuestro sector) se ven infestadas por personas que deben su posición no a su talento, sino a su lealtad lacayuna y pelota. Se castiga la crítica, se premia la obediencia. La mediocridad se vuelve norma, y la excelencia y el pensamiento crítico, se tornan en amenazas.

La raíz de esta dinámica está en nuestra propia psicología. Buscamos certezas. Y cuando el mundo se vuelve complejo, incierto, aterrador, nos aferramos a quien nos promete soluciones simples. No importa si son falsas. Importa que nos den alivio emocional. Este sesgo ha sido explotado por líderes populistas, empresarios sin escrúpulos y charlatanes con carisma.

Pero no todo está perdido. Hay contextos donde la competencia real sí importa. La medicina, la ingeniería, la investigación científica, y, en gran parte, la gestión educativa... pues están dirigidas por profesionales donde el error tiene consecuencias visibles, medibles y muchas veces irreparables, por lo que no permiten que la incompetencia se esconda tras discursos vacíos. El reto está en rediseñar y dotar de estructuras sólidas con buenos equipos para que las instituciones funcionen más como esos contextos.

Maquiavelo no era un cínico. Era un realista con esperanza. No escribió «El Príncipe» para glorificar la manipulación, sino para que supiéramos reconocerla. Comprender cómo opera el poder es el primer paso para transformarlo.

Hoy, más que nunca, necesitamos reforzar la educación, especialmente, habilidades como la alfabetización mediática, el pensamiento crítico y estructuras institucionales que premien la meritocracia, el conocimiento, la transparencia y la diversidad cognitiva. El mundo no necesita más líderes que lo tengan todo claro, sino más ciudadanos capaces de elegir a los líderes más inteligentes e íntegros moralmente.

Como dijo Maquiavelo: «No son los títulos los que honran a los hombres, sino los hombres los que honran los títulos». Recordarlo es, quizá, la forma más honesta de empezar a recuperar el sentido del poder como responsabilidad, no como privilegio.

## El Gobierno refuerza el plan de acción de salud mental y anti suicidio, sobre todo poniendo el foco en los más jóvenes

José Luis Fernández. 5 junio, 2025

El Consejo de Ministros aprobó este martes la distribución de 39 millones de euros para financiar actuaciones del Plan de Acción de Salud Mental 2025-2027 aprobado el pasado mes de abril, así como otra dotación económica para el Plan de Prevención del Suicidio 2025. En ambos casos se pone el foco en los más jóvenes.

La ministra de Sanidad, Mónica García, ha destacado que es necesario reforzar los recursos humanos ya que hay falta de profesionales con experiencia en salud mental. Además, ha expresado su preocupación por que España es el primer país de la Unión Europea en consumo de psicofármacos, en especial por parte de jóvenes y mujeres adolescentes. Así, ha apostado por un uso más racional de estos medicamentos para que «todo el sufrimiento no se convierta en una pastilla por defecto».

Además, García ha anticipado que el plan persigue garantizar que la atención a los pacientes que tienen un trastorno de salud mental sea una atención respetuosa y no vulnere los derechos humanos: «Por eso apostamos por modelos comunitarios y por alternativas a la institucionalización».

Asimismo, el plan mejorará la atención a los colectivos vulnerables, a la infancia, a la adolescencia, a las mujeres que acaban de ser madres y a quienes sufren en silencio en su lugar de trabajo.

*17,83 millones para el primer Plan de Prevención del Suicidio 2025*

La titular de Sanidad también ha informado de la distribución de 17,83 millones de euros a las comunidades para que implementen actuaciones para prevenir los suicidios. El Plan de Acción para la Prevención del Suicidio refuerza las redes de protección e integra la salud mental en los sistemas de vigilancia de salud. Incluye campañas de sensibilización en los territorios autonómicos, la adecuación de las urgencias hospitalarias, la protección a colectivos vulnerables y el fortalecimiento de equipos de asistencia especializada.

La ministra ha subrayado que la suma de transferencias destinadas a salud mental, que ascienden a más de 56 millones de euros, supone el mayor esfuerzo presupuestario que ha hecho el Ejecutivo en la materia. Además, ha recordado que los fondos adicionales para que las comunidades autónomas puedan desplegar mejores políticas en salud mental han aumentado un 47% desde hace siete años.

## La inversión en educación como motor del crecimiento económico: estudio de casos de éxito y lecciones para Cataluña

Aurora Trigo Catalina. 30 de mayo de 2025

### 1. Introducción

La relación entre educación y crecimiento económico es bien conocida. Los países que han mejorado significativamente su nivel de vida en las últimas décadas suelen compartir un denominador común: la inversión sostenida en educación. Esto genera un entorno donde florecen la innovación, la tecnología, la productividad y el empleo.

Sin embargo, no todas las inversiones en educación generan el mismo impacto. En algunos países, como los del sudeste asiático o el norte de Europa, el sistema educativo ha sido una apuesta estratégica. En cambio, Cataluña ha abrazado una tendencia pedagógica “moderna” (es decir, improvisada), basada en competencias vagas y metodologías difusas, donde los contenidos académicos parecen haberse perdido entre tanto “ámbito” y tanto “trabajo por proyectos”. Esta tendencia, sin demasiadas evidencias científicas, parece estar menoscabando los resultados educativos, lo que a largo plazo podría comprometer la competitividad económica y el crecimiento.

Junto a lo anterior, la introducción masiva de pantallas en las aulas, en sustitución de los libros de texto, así como la reducción de los contenidos curriculares esenciales, son tendencias preocupantes en nuestro sistema educativo. Además de perjudicar la formación de capital humano, esencial para el crecimiento económico, estas nuevas metodologías educativas podrían estar diseñadas para formar ciudadanos más manipulables, con una menor capacidad crítica y menos preparados para el mundo real.

La evidencia empírica, como demostraremos en este artículo, nos dice que los países del sudeste asiático – especialmente Singapur, Corea del Sur y Japón– han sido ejemplos paradigmáticos de cómo un sistema educativo exigente y bien estructurado puede transformar el tejido productivo de una nación. Lo mismo se observa en los países nórdicos de Europa, como Noruega, Suiza, Suecia o Alemania, países con altos índices de desarrollo humano (IDH) y altos PIB per cápita. Todos estos países cuentan con unos sistemas educativos bien estructurados donde, además, la profesión docente está bien valorada y recibe unos altos salarios.

## 2. **Un resumen de las teorías que explican los factores detrás del crecimiento económico**

El crecimiento económico es el aumento, en términos reales, del producto interior bruto (PIB) y de la renta per cápita de un país (PIB per cápita). Es uno de los objetivos más importantes de la política económica pues, gracias a él, se puede lograr el aumento de la calidad de vida y se logra la reducción de la pobreza. Varias teorías han explicado sus causas, entre ellas:

1. La inversión y el impulso de la tecnología: Varios economistas han demostrado la fuerte relación entre crecimiento y estas dos variables. Desde Schumpeter (1942), donde se explica el crecimiento económico gracias al cambio tecnológico, impulsado por el emprendimiento y la innovación, hasta Solow (1956), Arrow (1962) o Romer (1990), se demuestra que la innovación y la tecnología, cuando están bien alimentadas por la educación y acompañada de inversiones de las empresas, hacen crecer la producción y el empleo de los países.
2. La estabilidad institucional: Autores como North (1990), Barro (1997) o Acemoglu (2012) han defendido que las reglas claras, los derechos de propiedad y la justicia independiente son la base del progreso económico. Es difícil atraer inversores si ni siquiera se sabe si una sentencia judicial se cumplirá.
3. El comercio internacional: Según Ricardo (1817), Samuelson (1948), Krugman (1979) y Heckscher-Ohlin (1991), el comercio permite especializarse, aprender y crecer. Pero cuidado: abrirse al mundo requiere preparación, y para eso, otra vez, hace falta educación. En conjunto, estas teorías coinciden en que el comercio bien gestionado potencia la productividad y el crecimiento de los países a largo plazo.
4. El capital humano: son varios los autores y escuelas económicas que han analizado la relación directa entre el capital humano —es decir, el nivel de educación, habilidades y conocimientos de la población— y el crecimiento económico de los países. Adam Smith (1776) ya decía en el siglo XVIII que un trabajador formado produce más que uno sin formación. Schultz (1961), Becker (1964), Lucas (1988) Romer (1990) y Sen (1999) ampliaron esta idea: invertir en la educación de las personas no solo aumenta la productividad de la empresa, sino que es rentable para el conjunto del país y para su crecimiento.

Todas estas complejas teorías económicas se resumen muy fácilmente: Educación + Estabilidad + Tecnología = Más pan para todos. Pero ojo, si falla la educación, lo demás tampoco funciona.

## 3. **La educación como pilar del desarrollo económico: el índice de desarrollo humano (IDH) y las pruebas PISA**

Ya hemos mencionado en el anterior apartado que la educación es uno de los principales motores del crecimiento económico de un país. No solo proporciona conocimientos y habilidades esenciales a quien la recibe, sino que también impulsa la productividad, la innovación, la tecnología y la competitividad global del país. La historia reciente demuestra que los países con sistemas educativos sólidos han logrado altos niveles de bienestar y crecimiento económico sostenible, mientras que aquellos con sistemas educativos deficientes enfrentan desigualdades, problemas sociales y estancamiento económico. Pero no sólo hay que mirar el gasto en educación, sino también la calidad de ésta, medida en función de los conocimientos adquiridos por los alumnos y el respeto y prestigio de sus profesionales, los profesores. La importancia de unos currículos rigurosos y exigencia académica podrían estar detrás de la calidad educativa.

Una manera de medir el impacto de la educación en el desarrollo económico es a través del Índice de Desarrollo Humano (IDH), un indicador elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que evalúa el bienestar de los países en función de tres dimensiones clave: la esperanza de vida al nacer de los países, el nivel educativo de sus ciudadanos (años de escolarización) y el ingreso per cápita (PIB ajustado por paridad de poder adquisitivo).

**Tabla 1. Índice de Desarrollo Humano (IDH) en 2022**

País	IDH	Esperanza de vida	Años de escolarización esperados	PIB per cápita (PPA \$)
Noruega	0.961	83.2	18.1	78,180



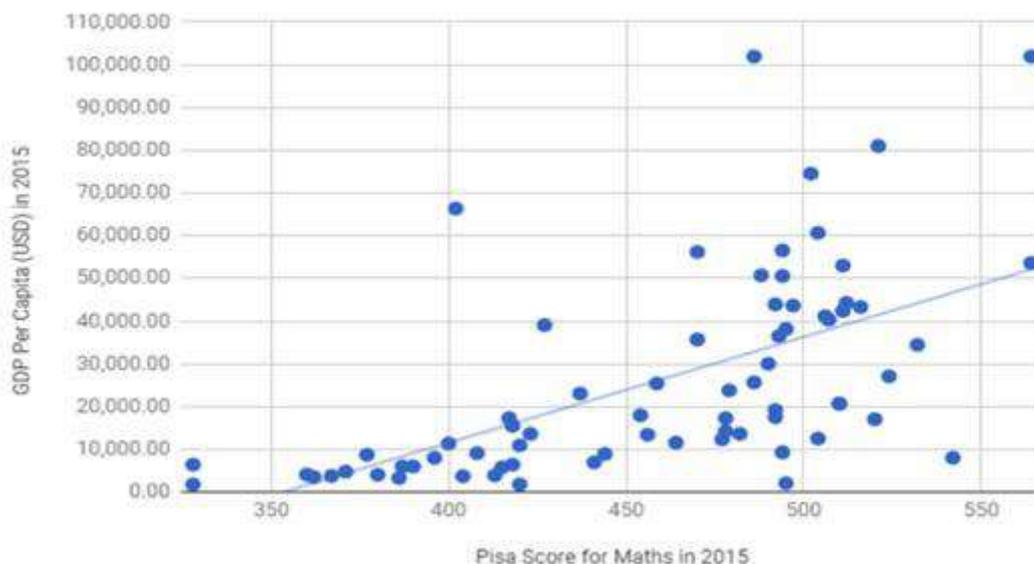
País	IDH	Esperanza de vida	Años de escolarización esperados	PIB per cápita (PPA \$)
Suiza	0.955	83.9	16.5	78,813
Suecia	0.947	82.6	16.1	60,802
Alemania	0.942	81.9	15.7	58,150
Singapur	0.939	83.6	16.2	102,742
Corea del Sur	0.925	83.5	16.4	54,212
Japón	0.921	84.5	15.3	48,460
España	0.905	83.0	17.9	42,800

**(Fuente: Unesco, 2022)**

Como se aprecia en la tabla 1, los países con mayor IDH (Suecia, Alemania, Singapur, Corea del Sur) tienen altos PIB per cápita y más años de escolarización de la población. Pero no solo hay que mirar el número de años de escolarización de la población, sino lo que realmente aprenden los alumnos. Por eso, además del IDH, los países con una cultura que valora el esfuerzo académico tienen los mejores resultados en pruebas PISA. Algunos estudios demuestran que un aumento de una desviación estándar en las puntuaciones PISA de un país puede traducirse en un aumento de entre 1 y 2 puntos porcentuales en el crecimiento anual del PIB a largo plazo (Hanushek y Woessmann, 2012) o que los países con mejores resultados en las pruebas PISA son los que, además, tienen un PIB per cápita más alto (Guzey, 2015).

Tal y como se observa en el gráfico 1, hay una correlación positiva entre los resultados de las pruebas PISA en matemáticas y el PIB per cápita. Misteriosamente, los países con mejores resultados en estas pruebas no pierden el tiempo discutiendo si las mates “traumatizan” a los adolescentes o si deben hacer exámenes “de forma lúdica y compartida”. Simplemente enseñan, exigen y evalúan. Y eso no es magia, es capital humano acumulado.

**Gráfico 1. Relación entre PIB per cápita y resultados de las pruebas PISA en matemáticas.**



**Fuente: Guzey (2015)**

Sin embargo, los resultados PISA han mostrado un estancamiento o retroceso en muchos países europeos, mientras que Asia sigue dominando el ranking. En España y en Cataluña estos indicadores caen en picado en los últimos años (Tabla 2). ¿Coincidencia? Tal vez. Pero todo apunta a que renunciar a los contenidos académicos está generando generaciones de alumnos menos preparados.

**Tabla 2. Evolución de los resultados PISA en matemáticas (2000-2022)**

País	2000	2012	2018	2022
Singapur	564	573	569	561
Corea del Sur	547	554	526	526
Japón	532	536	527	536
Alemania	490	514	500	487
Noruega	499	489	487	478
Suecia	510	478	502	487
España	476	484	481	470
Cataluña	475	482	479	465

*(Fuente: OCDE, 2023)*

Los países con mejores resultados educativos en las pruebas PISA (Singapur, Corea, Japón) invierten entre el 2% y el 5% del PIB en educación (ver tabla 3), cifras de inversión similares a las de España y Catalunya. Como ya hemos mencionado, no es solo una cuestión de dinero, sino de eficiencia en el gasto. Mientras que Singapur, Corea del Sur y Japón han optimizado sus recursos educativos con programas estructurados y alta exigencia académica, en otras zonas de Occidente las tendencias han ido en la dirección opuesta, promoviendo modelos pedagógicos menos rigurosos. Catalunya, a la cabeza de estas modas pedagógicas, además invierte tan sólo un 3,69% del PIB en educación, por debajo de la media europea y de la recomendada por la OCDE.

**Tabla 3 Inversión en educación como porcentaje del PIB**

País / Región	% del PIB en Educación	Año
Singapur	2,19%	2023
Corea del Sur	4,87%	2021
Japón	3,24%	2022
Alemania	4,54%	2022
Noruega	3,97%	2022
Suecia	7,57%	2021
España	4,32%	2022
Cataluña	3,96%	2022
OCDE	4,9%	2021

**Fuente: Theglobaleconomy.com e Idescat.cat**

Lo que parece claro es que el problema educativo no es solo el dinero, sino que es un problema de rumbo. En Catalunya, por ejemplo, se han reducido horas de matemáticas para dar más espacio a “competencias emocionales”, y los libros de texto han sido sustituidos por pantallas brillantes que, eso sí, quedan muy bonitas en las fotos de Twitter de los **consellers**. En lugar de “situaciones de aprendizaje”, tal vez necesitamos “situaciones de realidad”: saber dividir, escribir con coherencia o explicar la ley de la gravedad sin confundirla con una opinión.



#### 4. **Algunos casos de éxito: Singapur, Corea y Japón**

Singapur, Corea del Sur y Japón han logrado sistemas educativos altamente eficaces, caracterizados por un enfoque estructurado, exigencia académica, currículums detallados y una inversión estatal no despreciable.

Desde su independencia de Reino Unido en 1965, Singapur ha priorizado la educación como motor de desarrollo. Aunque su inversión pública en educación es tan sólo del 2,19% del PIB, inferior a la media de la OCDE (4,9%), ha alcanzado resultados sobresalientes en las pruebas PISA del año 2022: 561 puntos en matemáticas, 543 en lectura y 561 en ciencias, liderando en las tres áreas. Este éxito, en parte, se atribuye al «método Singapur», que enfatiza la comprensión profunda de las matemáticas mediante el enfoque Concreto-Pictórico-Abstracto (CPA).

Otro caso para destacar es el de Corea del Sur que, tras la guerra en los años 50, apostó por la educación como clave para su desarrollo. En 2021, destinó el 4,87% de su PIB a la educación, igualando el promedio de la OCDE. El sistema combina una educación pública exigente con academias privadas («hagwon») que refuerzan el aprendizaje. La cultura del esfuerzo y la alta competitividad han llevado al país a ocupar posiciones destacadas en las pruebas PISA, con 526 puntos en matemáticas, 515 en lectura y 528 en ciencias.

Japón, otro de los países más desarrollados del mundo, mantiene una cultura educativa centrada en la excelencia, la disciplina y el conocimiento estructurado. En 2022, su gasto público en educación fue del 3,24% del PIB. El sistema enfatiza la memorización y la adquisición de conocimientos sólidos en matemáticas y ciencias. En las pruebas PISA de ese mismo año, Japón obtuvo 536 puntos en matemáticas, 516 en lectura y 547 en ciencias.

Mientras que los sistemas asiáticos priorizan la educación como política de Estado con objetivos claros, en algunos contextos europeos se percibe una tendencia hacia enfoques pedagógicos más experimentales.

#### 5. **Inversión educativa en Cataluña: pantallas y currículo poco estructurado**

Cataluña destina aproximadamente el 3,96% de su PIB a educación, una cifra inferior a la media de la OCDE (4,9%). Sin embargo, el problema no radica únicamente en la cantidad de dinero invertida en educación, sino en la orientación del gasto. Se han reducido horas en asignaturas clave como matemáticas y lengua, mientras se implementan metodologías que priorizan la experiencia sobre el conocimiento, fragmentando el currículo en ámbitos y disminuyendo la carga académica.

Los resultados del informe PISA 2022 reflejan un descenso significativo en el rendimiento de los estudiantes catalanes: 469 puntos en matemáticas, 462 en lectura y 477 en ciencias, situándose por debajo de la media española y de la OCDE. En la última década, Cataluña ha perdido 24 puntos en matemáticas, 38 en comprensión lectora y 15 en ciencias, evidenciando una tendencia preocupante.

Además, la creciente sustitución de libros de texto por dispositivos electrónicos en las aulas ha generado inquietud, ya que diversos estudios (Delgado, 2018) indican que la lectura en papel mejora la comprensión y retención de información. La falta de un currículo claro y estructurado contribuye a que contenidos esenciales no se impartan adecuadamente, dependiendo en exceso de la interpretación individual de cada docente.

En contraste, países asiáticos como Singapur, Corea del Sur y Japón han demostrado que una educación exigente, bien estructurada y basada en el esfuerzo es fundamental para el desarrollo económico. Cataluña, si no revierte esta tendencia, podría comprometer su competitividad y crecimiento a largo plazo. Es imperativo reorientar el modelo educativo hacia uno que valore el conocimiento, la excelencia y el sentido común, garantizando así una sociedad más formada y competitiva.

#### 6. **Conclusión: ¿y si estamos equivocando el camino?**

Los países que más crecen no improvisan sus sistemas educativos. Tienen currículos claros, formación docente excelente y una cultura del esfuerzo. Cataluña, en cambio, ha optado por modelos pedagógicos que reducen los contenidos, diluyen la exigencia y empoderan el caos.

Si educar es formar para el futuro, tal vez estamos fabricando una generación especialista en hacer líneas de tiempo y cohesionar grupos, pero incapaz de leer un contrato hipotecario o comprender una nómina.

La educación no es un juego de laboratorio: es la base de nuestra competitividad económica y de la libertad personal. Cataluña necesita una reforma educativa que recupere el conocimiento, la exigencia y el sentido común. Porque sin capital humano de calidad, el crecimiento económico será solo un sueño... y bastante caro.

## **De qué me sirven las mates si voy a ser youtuber** **OPINIÓN**

*Las ideas de esclavo —estudiar para emplearse— producen monstruos utilitaristas, entre los que está el desprecio de las matemáticas, ahora acrecentado gracias a cierta adoración boba de la tecnología. No obstante, y al igual que la literatura y la sensibilidad, las matemáticas necesitan un sitio de preferencia en la construcción de una escuela republicana.*

David Cerdá. 2 de junio de 2025

Vi en cierta ocasión una camiseta que llevaba impresa el título de este post. Si me la voy a tomar en serio, como para escribir unas líneas, es porque la he escuchado parafraseada en más de una ocasión.

El punto inicial del desbarajuste está en la idea de estudiar para emplearse: una idea de esclavo. A partir de ahí, solo queda estudiar lo mínimo para el mismo fin, y es lógico que tras crear la ilusión de que existe un empleo llamado *youtuber*, sea un objetivo que se fijen muchos chavales. En el mundo hay unos sesenta y cinco millones de creadores de contenido en YouTube, de los cuáles se estima que un 0,04% de ellos —unos veinticinco mil, insisto, *en todo el mundo*— pueden ganarse la vida con eso. En España deben ser poco más de un millar; conductores profesionales, unos ochocientos cincuenta mil, y harán falta, entre unas cosas y otras cien mil más en 2030. Por ponernos en situación, digo.

Pero volvamos al argumento rampón, quitándole el estrambote: de qué me sirven las mates. Porque lo cierto es que a la comprensión lectora y a las humanidades —con toda justicia— les han salido no pocos defensores, pero no ha ocurrido lo mismo con las matemáticas. Es de entender: las mejores plumas pertenecen, por definición, al primer ejército, y no te sale un Einstein —«las matemáticas puras son, a su manera, la poesía de las ideas lógicas»— o un du Sautoy —«las matemáticas no son solo una herramienta para resolver problemas, sino también una forma de pensar y de ver el mundo»— todos los días. Digámoslo entonces con todas las letras: *la lengua y las matemáticas son los dos pilares que sostienen el edificio del pensamiento* y así pues el de la educación, y es por ello que hay que tratar de ser muy bueno en ambas cosas.

Resolver problemas complejos: a eso estamos ya, lo sepamos o no, confinados los seres humanos, y a mucha honra, de modo que no ya para ser *youtuber*, sino para cualquier cosa hay que saber matemáticas, que es, como decía Einstein, lo mismo que decir lógica, porque lo que cuenta no es, *per se*, resolver integrales o calcular áreas o despejar equis, pues claro que eso lo puede hacer mejor una IA, sino construir una capacidad arquitectónica para analizar, seguir el hilo de los dilemas, urdir salidas del laberinto y planear catedrales, físicas o mentales. Se trata, en definitiva, de *producir orden mental*, un orden que no va a beneficiar solo a los demás, sino principalmente a nosotros mismos, e incluso en el orden sentimental, ya que estamos, y también en el civil, cuando votamos. La gente no «vota mal» por el motivo por el que se suele emplearse esta frase («no vota a los míos»), sino porque en todo el espectro ideológico, efectivamente, también en lo político a muchos les cuesta entender que dos y dos son cuatro.

Pero volvamos al principio: es el «de qué me sirve» el que hay que extirpar, fundamentalmente. Es eso lo que hay que evitar, a toda costa, el razonamiento de *servus*, de esclavo. Y las matemáticas son, en este sentido, y en cuanto zócalo del razonamiento, la base de la ciudadanía y por tanto de la escuela republicana, que es, como defendía Condorcet, aquella que no entrena para la obediencia, sino para la exigencia crítica con el gobierno. Pretende nuestro autor que el ciudadano se someta a las leyes de un modo crítico; que las ame, pero sin dejar de ser capaz de juzgarlas, pues una cosa sin la otra no produce una auténtica formación cívica. Que sepa, en definitiva, echar cuentas, pues nos jugamos la libertad —los impuestos, las prebendas de la casta, las pensiones— en nuestra capacidad para desentrañar numéricamente la polis. *Las personas que viven a espaldas de las matemáticas viven a espaldas de la realidad, nada menos.*

Ahora que arrecia la IA, los que no dijeron suficientes tonterías cuando apareció Excel, como burra que vuelve al tragal, insisten (llevan así desde la calculadora, los de siempre, si no desde el ábaco) en que otra cosa sobra: lo numérico. Para qué aprender matemáticas, si total. Se dividen estos en dos grupos: quienes, porque siempre las detestaron, aspiran a que las detesten los demás, para así igualarse; y quienes gozaron del privilegio de saberlas, pero no quieren que la chusma goce otro tanto.

«Las matemáticas son la reina de las ciencias», decía *Gauss*, que algo de este asunto sabía. Quien dice ciencia dice saber y por tanto filosofía: cómo demonios vas a urdir argumentos con una mínima pericia y desentrañar cuestiones del mundo si no entiendes un sencillo sistema de ecuaciones. Construir cabeza, y por tanto corazón, en eso consiste al final lo de educarse: que ningún *paraqué* nos despiste.



## UGT, primer sindicato en reivindicar el cuerpo único, exige el paso de todos los cuerpos docentes al subgrupo A1

Redacción 4 de junio de 2025

Los nuevos retos a los que se enfrenta nuestra sociedad requieren de profesionales capacitados y competentes para afrontar esta tarea. El sindicato de Enseñanza de UGT propuso ya a comienzos del siglo XX un modelo educativo, truncado por la Guerra Civil y la dictadura, que hoy en día presenta mayor vigencia que nunca: el cuerpo único docente. Si entonces contar con un cuerpo de profesores formado y capacitado era una demanda fundamental, los cambios educativos producidos con la llegada de la democracia han supuesto un



creciente desfase con la organización del profesorado, más cerca del modelo de la Ley General de 1970 que de las leyes sucesivas.

Si en aquel tiempo se defendió la necesidad de constituir un cuerpo único de docentes, hoy esta solución revela su perfecto encaje con el nuevo proyecto de Estatuto Docente. Un cuerpo único que englobe a los docentes de todas las etapas educativas permitiría plantear de forma global y más flexible los retos que demanda la educación del siglo XXI. En él encontraría un acomodo natural el nuevo modelo de formación inicial del profesorado que, tras el plan Bolonia, supone en la práctica que quien quiera dedicarse a la docencia debe contar, al menos, con el título de grado universitario. Además, también permitiría un mejor encaje en la carrera docente, tanto horizontal como vertical, y la especialización del profesorado.

No obstante, existen diferencias sustanciales entre ambos momentos. El tímido camino hacia la modernización que se iniciaba a comienzos del siglo pasado tenía todavía retos que afrontar como la enseñanza obligatoria, una red pública de centros o una formación mínimamente homogénea del profesorado. Los esfuerzos se centraron, por tanto, en asuntos como la renovación profunda del modelo de Escuelas Normales o, posteriormente, la Escuela Superior de Magisterio, y, por tanto, en la enseñanza básica, dadas las carencias manifestadas hasta entonces en cuanto a formación, retribución y valoración social.

La Asociación General de Maestros, adscrita desde 1919 a UGT, defendía la escuela única asumiendo que el personal docente de “todas las instituciones educativas, desde las primarias a las superiores” formaría un “cuerpo único, con una preparación análoga en cuanto a su intensidad, diferenciándose solo por la especialidad a que se dedique”. Y en la ponencia dedicada a la enseñanza, durante la celebración del XIV Congreso de UGT en 1920, Victoria Zárate, Juan Contreras, Lorenzo Luzuriaga, Manuel Núñez Arenas y Andrés Ovejero plantearon la necesidad de crear la “Escuela Única”, que conllevaba la gratuidad de la enseñanza en todos sus grados, la coeducación, la consideración de las aptitudes personales del alumnado, la exclusión de la confesionalidad en su enseñanza y la unión de todos los grados de enseñanza. Respecto a los docentes, defendió un cuerpo único de enseñantes y la formación con carácter universitario de todos los maestros y maestras, no solo para dignificar el magisterio sino para elevar su competencia profesional.

#### *Retos diferentes*

El modelo de cuerpo único para el profesorado defendía la unificación de la formación en las universidades y los centros de enseñanza superior, la equiparación económica y pedagógica entre todos los niveles y con los demás funcionarios públicos y facilidades para que el personal docente pudiera pasar de una institución educativa a otra.

Pese a algunas similitudes, los retos a los que se enfrenta la institución educativa del siglo XXI son muy diferentes. La enseñanza ha avanzado hacia la práctica universalización de la gratuidad hasta los 18 años, quedando pendiente su extensión a los grados superiores y un mayor esfuerzo para dotar de becas suficientes, tanto en cantidad como en cuantía, para compensar las dificultades de acceso a las familias con menores ingresos. A su vez, la formación universitaria del profesorado está hoy consolidada y lo que se plantea es la adecuación y la renovación de los contenidos en los planes de estudio.

La situación del profesorado presenta una mayor complejidad. La Ley General de Educación de 1970 diferenciaba entre la Educación General Básica, que impartirían fundamentalmente maestros y maestras, el Bachillerato y la Formación Profesional. Los primeros adquirirían su formación pedagógica en escuelas universitarias, en tanto que los profesores de Bachillerato y FP la obtendrían, tras la titulación científica respectiva, mediante cursos intensivos impartidos en los Institutos de Ciencias de la Educación, salvo quienes hubiesen seguido la especialidad de Pedagogía.

Con la llegada de la LOGSE y la ampliación de la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, los dos últimos cursos de EGB se adscribieron a la Enseñanza Secundaria y quedaron dentro del ámbito de la enseñanza del profesorado de Bachillerato, si bien se habilitó a un determinado número de maestros y maestras para que pudieran impartir docencia en los IES. Parte de las enseñanzas correspondientes a la FP, así como sus docentes, quedaron también adscritas a Secundaria, desajuste que ha llegado hasta la actualidad, como se ha comprobado durante la implantación de la Ley 3/2022, de ordenación e integración de la Formación Profesional.

#### *Un modelo obsoleto*

La implantación del Plan Bolonia, que suponía el fin de la diferenciación entre diplomaturas y licenciaturas y su sustitución por grados universitarios con másteres de especialización, fue el otro cambio significativo. En la práctica, ha supuesto que con una similar titulación se encuadrara al funcionariado docente en dos grupos diferentes: A2 para los maestros y maestras y para los profesores técnicos de FP, y A1 para el profesorado de Enseñanza Secundaria. Bien es cierto que el profesorado técnico de FP recibe un complemento de nivel 24, equiparable al resto de docentes de Enseñanza Secundaria, mientras que los maestros y maestras perciben un complemento inferior, de nivel 21.

El modelo actual ha quedado obsoleto y no presenta la suficiente flexibilidad para poder adaptarse al que precisa la LOMLOE. Por eso, UGT considera necesario transformar la formación inicial del profesorado. Es en este contexto en el que cobra un nuevo sentido la propuesta del modelo de cuerpo único que defendía UGT. El cuerpo único permitiría, por una parte, la unificación de la preparación en las universidades y los centros de enseñanza superior, diferenciándose únicamente en la especialización y profundización, que podría realizarse dentro del mismo itinerario formativo o en un momento posterior (máster de especialización).

Por otra, facilitaría al personal docente el paso entre los diferentes niveles de enseñanza, que con el nuevo ordenamiento normativo se encuentran ya suficientemente interconectadas, en función de sus intereses y capacitación.

Finalmente, aseguraría una mayor equiparación económica y pedagógica entre todos los niveles y con los demás funcionarios públicos, de modo que los diferentes niveles de complemento sirvieran para valorar el desempeño profesional del profesorado.

## La crisis de la profesión docente

*Debemos rearmarnos ante una batalla cultural que pretende hacer pasar por aceptable la mercantilización de un derecho humano. Nos jugamos mucho, nada más y nada menos que la sociedad que queremos y un futuro deseable.*

Pedro González de Molina Soler. 4 junio 2025

La escuela no puede sustraerse de la propia sociedad. Una sociedad en crisis genera crisis en sus instituciones, entre las que están las educativas. La ola reaccionaria, amplificada por la victoria de Donald Trump, también ha llegado a la profesión docente, donde se están produciendo reacciones corporativistas, defensivas y reaccionarias. Un síntoma de ello es la victoria de los sindicatos corporativos y de derechas en las elecciones sindicales en casi todas las comunidades autónomas.

En estos tiempos la profesión docente y la escuela están en crisis. Han corrido ríos de tinta explicando las dificultades de los y las docentes para abordar la diversidad en las aulas, la disciplina, la irrupción de la IA, o los problemas de salud mental tanto del alumnado como del profesorado. Si leemos con atención estos artículos nos relatan un panorama apocalíptico, y un poco exagerado, de la realidad.

A mi juicio, muchos de estos problemas están desenfocados. Estos relatos suelen considerar la escuela como un espacio cerrado en sí mismo, que es influido de manera negativa por el exterior, lo que es una visión simplista que ignora los contextos sociales y culturales en los que nos movemos. Sin embargo, más allá de ciertas lógicas que ya hemos mencionado, me gustaría señalar otras causas, que considero más importantes, de esta crisis.

Los recortes producidos durante la crisis económica, especialmente ejecutados por el gobierno de Mariano Rajoy (2011-18), supusieron un empeoramiento de las condiciones laborales de los y las docentes en todo el país. Ratios altas, de las que no nos hemos recuperado, aumento del número de horas, donde no se han bajado en algunas comunidades gobernadas por el PP, una alta tasa de interinidad provocada por la reducción de la tasa de reposición en las oposiciones, que ha ido bajando de manera importante por presiones de la UE, y una reducción de recursos de todo tipo para los centros educativos. A la vez la enseñanza concertada recuperaba rápidamente los ingresos pre-crisis hasta superarlos. Muchos docentes han salido exhaustos de dicho período y con un enorme malestar.

Tras la reforma introducida por la LOMCE, no solucionada por la Lomloe, y las órdenes dadas en muchas comunidades autónomas (en Andalucía en 2017, luego derogada y sustituida en 2020), los claustros han perdido la posibilidad de elegir a los equipos directivos, siendo más que nunca dependientes de la Consejería de turno. Esto ha socavado los principios democráticos que habían regido la escuela pública desde la Transición. Esto ha provocado la conversión de los y las docentes en “trabajadores de la enseñanza”, alienados y con una menor identificación con su trabajo. A la vez los claustros se han convertido en espacios donde se refrendan por unanimidad, en la mayoría de los casos, las decisiones ya cocinadas por los equipos directivos, que se han *autonomizado* de sus propios claustros. Este proceso de oligarquización de las instituciones públicas debilita nuestras democracias.

En ese marco, los y las docentes perciben la intervención de la Inspección, o de las familias, con verdadero temor y como una intromisión intolerable. La dinámica individualista del propio trabajo ayuda a esta sensación, a la que se añade la percepción de una Administración sorda a las quejas docentes.

La aplicación de la Lomloe ha traído problemas: gobiernos del PP que boicotean la ley y provocan un exceso de burocracia que sobrecarga a los docentes, lo que le ha restado apoyos a la ley. La aplicación de los ámbitos en algunas CCAA, el papeleo derivado de los programas de refuerzo, el tratamiento a la diversidad, o la aplicación de las nuevas metodologías a las aulas, han generado debates enconados entre los docentes. Algunos han caído en posiciones *naif*, y otros en posturas reaccionarias, con una especie de visión nostálgica sobre el BUP-COU, el nivel educativo, etc., obviando los datos que no avalan esa postura. Esta posición reaccionaria sería la “fase superior del corporativismo”, que hace bandera de la disciplina, la subida de nivel académico y una versión deformada de la Ilustración. En el fondo, este movimiento es un repliegue corporativo



basado en un proceso de **victimización** de una parte de los docentes, que se consideran “agraviados” por los teléfonos móviles, la Administración, las familias, la LOMLOE, la IA, las nuevas pedagogías, las y los pedagogos y su influencia en la ley, la diversidad en el aula, la “bajada de nivel” y el “regalo de los aprobados”, etc. Dicho movimiento suele obviar que las condiciones de educabilidad de nuestro alumnado, su situación familiar, social, cultural y económica, tiene un impacto muy importante en sus posibilidades de culminar una carrera escolar con éxito. Esto va más allá de la voluntad individual del alumno/a, e ignorarlo es el primer paso para excluirlos de las aulas.

Este cóctel genera una sensación de que la escuela está en crisis, junto con la profesión docente. El sistema lleva funcionando por inercia, ante la ausencia de un proyecto pedagógico y una idea de escuela compartida por gran parte de los docentes. Por lo tanto, ante la falta de un horizonte deseable y realizable sólo queda la inercia y la desidia, y en los grises surgen los monstruos.

Esto se produce en un momento en el que se está produciendo un avance de la enseñanza privada a todos los niveles, con su máxima expresión en las universidades “chiringuito” donde se compran títulos, o en las subidas de notas en las escuelas concertadas y privadas en bachillerato. Esta mercantilización de un derecho humano pone en cuestión la igualdad de oportunidades, el ascensor social, y cualquier idea que tengamos de justicia social. Indirectamente estos discursos apocalípticos refuerzan este proceso.

La derecha, y los grupos empresariales, tienen un proyecto claro de escuela. Una escuela segregada por clases sociales y origen nacional, que beneficie a quienes pagan y no compense desigualdades, que rompa la “experiencia democrática compartida” de mezclarse en aulas interclasistas, que permita acumular capital a las empresas, que aumente la influencia de la Iglesia católica, en resumen, que reproduzca las clases sociales produciendo un cierre oligárquico de la sociedad, dificultando el acceso de los que no sean de la élite a los puestos de poder, disfrazados de sistema “meritocrático”.

La izquierda debe de presentar un proyecto diferente. Un proyecto que atienda a las desigualdades de partida y las compense. Un proyecto donde los distintos niveles de la Administración (servicios sociales, municipios, escuelas, asociaciones de vecinos y AMPA) trabajen de manera coordinada para lograr mejorar las oportunidades del alumnado. Una escuela que sea democrática y recupere el impulso de transformación social. Una escuela que no segregue, que sea de calidad e inclusiva, como medidas efectivas para lograr los dos objetivos, que ponga al alumnado en el centro y los y las docentes formen parte de dicho cambio. Debemos rearmarnos ante una batalla cultural que pretende hacer pasar por aceptable la mercantilización de un derecho humano. Nos jugamos mucho, nada más y nada menos que la sociedad que queremos y un futuro deseable.

---

## **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

### **El nuevo modelo cuenta con una estructura, unas características básicas y unos criterios de corrección mínimos comunes para todo el territorio.**

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. 04-06-2025

Unos 270.000 estudiantes de todo el país se enfrentan este año a la nueva Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), que cuenta por primera vez con una estructura, unas características básicas y unos criterios de corrección mínimos comunes para todo el territorio.

La principal novedad es que la prueba tendrá al menos un 25% de preguntas de carácter competencial. Es decir, similar al bachillerato que han cursado estos alumnos. Además, para cada ejercicio deberán existir unos criterios objetivos de corrección y calificación aprobados y publicados por las comisiones organizadoras de la prueba.

Por primera vez, estos criterios cuentan con una base común ya que la coherencia, la cohesión, la corrección gramatical, léxica y ortográfica de los textos producidos contarán al menos el 10% de la nota de cada ejercicio.

Además, habrá un único modelo de examen para cada materia y los ejercicios estarán estructurados en diferentes apartados, que podrán contener una o varias preguntas o tareas entre las que se podrá incluir la posibilidad de elegir. El tipo de respuesta podrá variar (abiertas, cerradas, semiconstruidas), pero la puntuación asignada al total de preguntas o tareas de respuesta abierta y semiconstruida deberá alcanzar como mínimo el 70%.

Cada ejercicio tendrá una duración de noventa minutos y el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo tendrá derecho a tener más tiempo para realizar cada ejercicio si así lo prescribe su necesaria adaptación.

En cuanto al número de exámenes, serán cuatro en el caso de las comunidades sin lengua cooficial (Lengua y Literatura II, Lengua Extranjera II, la materia específica obligatoria de la modalidad cursada y de Historia de España o de la Filosofía). En aquellas CCAA con más de una lengua oficial, los estudiantes se examinarán también de Lengua Cooficial y Literatura II (cinco materias en total).

En las calificaciones no hay ningún cambio. La nota de la prueba se calculará haciendo la media aritmética de cada uno de los ejercicios. Será un valor entre 0 y 10 puntos con tres cifras decimales y la nota mínima es un 4. La nota de acceso a la universidad se calcula sumando el 60% de la nota media normalizada de Bachillerato y el 40% de la calificación de la prueba de acceso. También tendrá un valor de 0 a 10 con tres decimales y la mínima necesaria será un 5.

La convocatoria ordinaria de la prueba comenzó el 3 de junio, en todas las comunidades autónomas salvo en Canarias, que empiezan el día 4, y Cataluña, que serán el 11, 12 y 13 de este mes.