

EL PAÍS

Uno de cada cuatro profesores es interino, la cifra más alta de la crisis

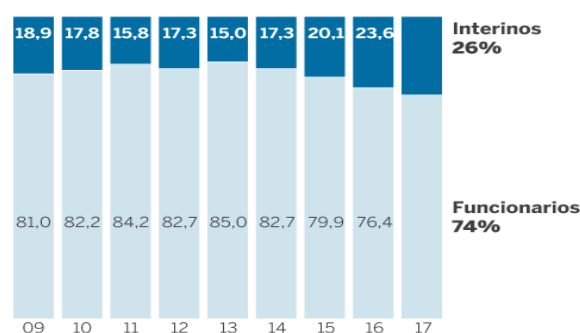
130.000 docentes de la enseñanza pública no universitaria trabajan sin una plaza fija en las aulas y cambian de centro hasta varias veces al año

PILAR ÁLVAREZ. MADRID. 15 SEP 2017

140 kilómetros al día para dar clase. Helena Pereda, maestra de Primaria interina (sin plaza fija) de Madrid, se pasó un curso entero yendo y viniendo del municipio de Alcorcón al de Pedrezuela, en la Comunidad de Madrid, para dar clases a los alumnos de 5º y 6º y hacer labores de despacho porque sustituía a la jefa de estudios. Esta maestra, de 30 años, lleva desde 2013 en situación de interinidad, lo que supone cambiar cada año de alumnos, de clase y de centro hasta más de una vez. En cuatro cursos ha pasado por seis colegios distintos y se prepara para entrar en el séptimo. Este jueves –siete días después de que los niños madrileños volvieran al aula- le han llamado para decirle cuál será su destino para el curso. “No puedes avanzar ni personal ni profesionalmente”, explica al teléfono. Su situación, cree, es perjudicial también para sus alumnos. “Cuando cubres una sustitución de dos meses, no puedes cambiar nada en el aula porque puede no gustarle al titular que viene después”.

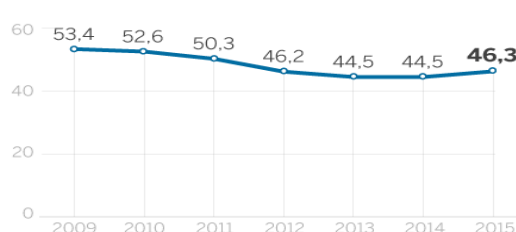
PROFESORADO

Enero de 2016



GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN

En millones



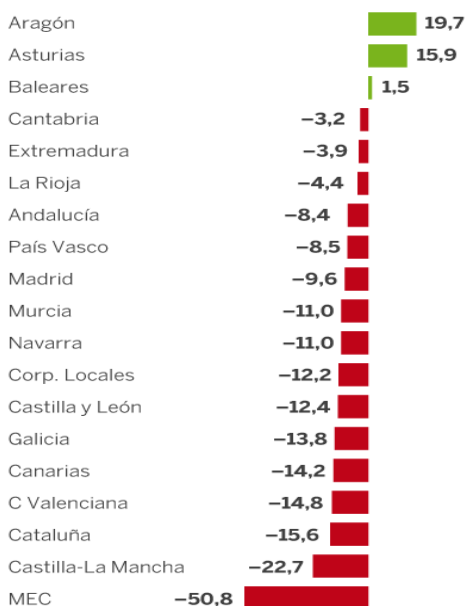
GASTO EN CONCIERTOS

En millones



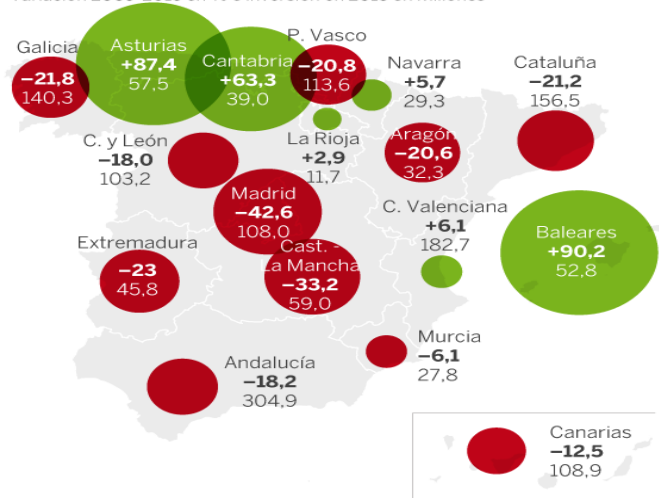
VARIACIÓN DEL GASTO EDUCATIVO POR CC AA

Variación 2009-2015



GASTO EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD POR COMUNIDADES

Variación 2009-2015 en % e inversión en 2015 en millones



Fuente: CC OO. EL PAÍS

Como ella, otros 130.030 profesores son interinos en España. Es la cifra absoluta más alta y también el porcentaje mayor desde el año 2009. Representa un 26,01% en 2017, lo que supone que uno de cada cuatro maestros y

profesores de la educación pública no universitaria está en esta situación, según el informe del inicio del curso escolar de CC OO.

La cifra, con enormes variaciones por comunidades, se ha disparado en estos últimos años después de que el Gobierno aprobara un decreto que reducía a un 10% la tasa de reposición, es decir, por cada 10 profesores funcionarios que se jubilaran solo podía ser sustituido uno. El 27% de los interinos, 35.775 profesores, trabajan con contratos a jornada parcial, que puede ser desde la mitad a una cuarta parte de la jornada, es decir, entre 10 horas semanales de clase y cinco, el equivalente a una hora al día.

"Cronificación" de los recortes

El incremento de la tasa de temporalidad docente es uno de los datos que revisa el informe de Comisiones, que denuncia que mientras el Gobierno señala que hay síntomas de una remisión de la crisis, "los recortes en educación permanecen y corremos el riesgo de que se cronifiquen", señala el secretario general de Enseñanza del sindicato, Francisco García.

El estudio -que analiza datos del Ministerio de Educación, el INE y el Ministerio de Hacienda- destaca la bajada del gasto público educativo mientras aumentó la partida destinada a la educación concertada o cómo han descendido de forma vertiginosa las partidas destinadas a la atención a la diversidad -desde alumnos con discapacidades o con problemas de aprendizaje, estudiantes con altas capacidades que precisan de un currículo adaptado a ellos o extranjeros que precisan de atención para integrarse por completo en el aula a su llegada- o las de compensatoria, los apoyos para alumnos en situación de desventaja social.

En algunas regiones, como la Comunidad de Madrid, el nombramiento de puestos vacantes en Madrid ha sido "en orden" para la Consejería de Educación y "un caos" para los sindicatos. El Gobierno regional asegura haber cubierto todas las plazas antes del 1 de septiembre, como se comprometió, y estar ahora haciendo los últimos "ajustes". Mientras que según CCOO el miércoles faltaban 745 nombramientos en primaria y 775 en secundaria, más otras 600 plazas de nueva constitución. En total, a la espera de destino hay 2.100 docentes, informa Elisa Silió.

A la espera de la negociación de las oposiciones

Después de que el Gobierno prometiera en marzo la mayor oferta de empleo público en los próximos años, la negociación sobre cómo hacerlo sigue abierta. CC OO estima que se necesitan 151.227 plazas nuevas de profesores en cinco años, entre 2018 y 2020 para alcanzar el compromiso de rebajar las tasas de interinidad al 8%. Antes del verano, Educación mantuvo reuniones con las comunidades autónomas y con los sindicatos para planificar algunos aspectos de las oposiciones que organizan las autonomías y ver cómo reconoce el trabajo previo de los interinos en las pruebas, con parte de la plantilla de no fijos que llevan más de una década en esa situación. Quieren que su experiencia tenga más peso en la puntuación final en lugar de abrir un procedimiento exclusivo para ellos pero aún no han cerrado cómo hacerlo ni ha habido novedades desde los encuentros de mayo. "Invitamos al ministerio para una negociación del modelo extraordinario", añade José María Ruiz, responsable de Enseñanza Pública no Universitaria de CC OO.

La reducción de presupuestos educativos supone que "se ha quebrado la igualdad de oportunidades", añade Francisco García. El informe Panorama de la Educación de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), presentado el lunes, recogía cómo el gasto educativo español ha perdido peso respecto al gasto educativo total durante la crisis. Informe tras informe, el organismo internacional señala cómo España no alcanza la media de los países industrializados en sus partidas educativas. Entre 2009 y 2016, este gasto ha pasado de representar el 4,95 al 4,26% del Producto Interior Bruto (PIB). Mientras la partida general de gasto público ha descendido más del 13% hasta 46.313 millones, la destinada a conciertos ha aumentado un 1,53% hasta 5.918 millones.

La igualdad de oportunidades

No todas las comunidades se han comportado igual en este periódico. Según el informe, que analiza desde 2009 hasta 2015, el Ministerio de Educación ha reducido más de la mitad el presupuesto de educación preuniversitaria, de 1.374 millones a 675.359. La autonomía que más ha subido el gasto en ese periodo es Aragón -con un 19,7% más hasta 1.080 millones- y la que más lo ha bajado Castilla La Mancha, con un 22,7% menos hasta 1.345.

Entre las partidas que han bajado están algunas de las destinadas a los alumnos con más dificultades, las de compensatoria y la de atención a la diversidad. "Ha habido un recorte especialmente significativo a los fondos que atienden a la equidad", explica Miguel Recio, responsable de estudios de CC OO. El presupuesto para atención a la diversidad ha caído un 65% en el caso del Ministerio de Educación, que destinaba 72 millones en 2015.

Tres comunidades (Baleares, Asturias y Cantabria) aumentaron su presupuesto por encima del 50%. Donde más cayó, por encima del 20%, ha sido en Castilla La Mancha, Extremadura, Galicia, Cataluña, País Vasco y Aragón (ver gráfico).

SIN MÁS FINANCIACIÓN NO HAY PACTO, DICE CC OO

El responsable de Enseñanza de CC OO, Francisco García, asegura que su organización no respaldará el Pacto Social y Político por la Educación si el Gobierno no se compromete a recuperar en una legislatura los niveles de inversión educativa previos a la crisis. "CC OO no va a avalar estar en ningún pacto que no tenga como primera medida la reversión de los recortes", según García, que ha señalado que esa recuperación debería producirse en una legislatura. Para el dirigente sindical, si no hay apuesta por recuperar los 10.000 millones "recortados" desde 2010, el pacto educativo "no tiene ninguna credibilidad ni ninguna solvencia". "¿Por qué entonces, qué pactamos? ¿A qué damos estabilidad, a los recortes de plantillas, de becas?", se pregunta. El responsable de Enseñanza del sindicato considera que el Gobierno vive "cómodamente instalado" en la Subcomisión de Educación creada en el Congreso de los Diputados para intentar alcanzar un pacto educativo, que esta misma semana ha aprobado ampliar los plazos de

comparecencias hasta finales de 2017. Según García, esta subcomisión es para el Gobierno como un “burladero” para obviar el debate educativo.

eldiario.es

Asignaturas inabarcables dificultan a los alumnos asimilar los conocimientos

Los profesores lamentan que los currículos escolares son más amplios y extensos, con muchos contenidos tratados de manera superficial ante la falta de tiempo

En Primaria se introducen contenidos muy complejos a edades muy tempranas en las que los alumnos no tienen la capacidad de asimilar conceptos abstractos

Las pruebas de evaluación y los estándares de aprendizaje introducidos en la nueva ley ahondan en el problema

Daniel Sánchez Caballero. 15/09/2017

El pasado 8 de septiembre empezó una carrera contrarreloj en los centros educativos de Primaria. Sus compañeros de Secundaria se unirán en breve. Es una carrera que acaba en junio, en la que participan profesores y alumnos por igual, y todos con el mismo objetivo: terminar temario. La carrera promete ser dura y muchos no llegarán a la meta de acabar el currículo.

En los últimos años, los materias escolares han pegado un estirón. Importante, además. El conocimiento se acumula, crece cada año a un ritmo exponencial, y esto se ha visto reflejado en los contenidos que hay que enseñar en clase — especialmente con la LOMCE—, lamentan profesores y maestros. "Son inabarcables", analiza Guadalupe Jover, profesora en esta etapa. "Hay una inflación en los currículos, es evidente", coincide Montse Ros, experta de CC OO.

Y el problema no es solo la cantidad, advierten algunos. En las primeras etapas educativas, "la ley pretende estudiar contenidos complejos en edades muy tempranas, propone conceptos abstractos para niños que se encuentran en el nivel de desarrollo de las operaciones concretas y que, por tanto, es imposible que comprendan", reflexiona Valentín Ábalo, maestro de Primaria en Madrid. Dicho de otra manera, "en 3º de Primaria tienen que dar los continentes y los mares, que antes se hacía en 4º o incluso 5º. Pero los chicos tienen problemas para situar su ciudad...", explica otra docente.

Añádanse a estas dos circunstancias las pruebas de evaluación —"entra todo, tenemos que llegar sí o sí"— y los estándares de aprendizaje que introduce la LOMCE (un elemento un tanto confuso que el Ministerio de Educación describe como "los logros de aprendizaje esperados de los estudiantes") y que son "páginas y páginas de nombres" que deben conocer los alumnos, según los define Ros, y tenemos la tormenta perfecta.

Que viva el enciclopedismo

"En los últimos 20 años han pasado un montón de cosas. Si metemos en el currículum la era Obama, por ejemplo, habrá que quitar algo. ¿Qué quitamos? ¿A los faraones? Es absurdo, porque no cabe todo y menos con profundidad", observa Javier M. Valle, profesor en la Escuela de Magisterio de la Universidad Autónoma de Madrid.

Y, sin embargo, se ha hecho. "Se encargan los contenidos a especialistas en cada materia", explica Ros. "Y estos consideran que hay muchas cosas importantes en su campo y el impulso es que no se quede nada fuera", añade. "Tenemos que preguntarnos qué necesitan saber los alumnos en este momento".

Pero lo que está pasando es que se meten muchas cosas, pero con un tratamiento muy superficial. "Tienen que saber demasiadas cosas que a esas edades [en Primaria] no son importantes", explica una docente. Y como son demasiadas, se tratan bastante por encima y los alumnos no pueden interiorizarlas adecuadamente. "Lo ideal es que cimentaran una buena base de conocimientos que les permitiera ir añadiendo otros después", añade esta maestra.

Valle defiende también una aproximación por competencias, la que nos pide Europa, la que hemos aceptado incluir en el sistema e introducir en la ley... pero que no se hace realmente. Volviendo a su ejemplo con la historia, explica: "Una competencia histórica ayuda a entender e interpretar el devenir de la especie humana a lo largo del tiempo, le permite ir asimilando conocimiento nuevo, y eso es mucho más sensato que intentar meter cada vez más hechos históricos en clase".

Porque, además, el diseño de los currículos "en espiral" provoca que los alumnos vuelvan una y otra vez sobre los mismos contenidos, abriendo ligeramente el foco cada vez en los cursos sucesivos, según explica Ros. "Se pasan la vida dando lo mismo y al final no lo dominan", lamenta una maestra.

Ros cree que "esta estructura no sirve. Hay que buscar maneras nuevas para dar a todos los alumnos aspectos básicos, pero nadie puede saber todo. Si un estudiante es un genio en la programación, igual no pasa nada si no hace

mucha música, hay muchos conocimientos que podrán ser una oportunidad para ese alumno", cita a modo de ejemplo algo básico.

Sin margen de interpretación

Ábalo explica que el problema está en la aproximación que hace la LOMCE de los currículos. "César Coll proponía tres niveles de concreción en el currículo. El primero define los objetivos generales del área y su aplicación corresponde a la administración educativa. El segundo consiste en el análisis y secuenciación de los bloques de contenidos y corresponde a los centros educativos. El tercero son los ejemplos de programación atendiendo a determinados supuestos y corresponde a los profesores de cada nivel".

Sin embargo, "la LOMCE legisla a pie de aula y suprime toda autonomía de centros y profesores, aunque diga lo contrario", escribe. "El Gobierno central llega a un nivel de concreción tal que deja muy poco margen de interpretación al profesorado, que se convierte en un mero ejecutor de los planes del Ejecutivo y se ve obligado a impartir unos conocimientos muy concretos que impiden cualquier adaptación de la programación a las características del alumnado", argumenta.

Otro elemento a tener en cuenta es que la administración cada vez pide a los docentes que hagan más, que introduzcan más actividades en clase. "Hay que fomentar el trabajo cooperativo, atender a cada alumno individualmente, utilizar la biblioteca, leer media hora, introducir las TIC... Está muy bien todo esto, pero ¿cuándo lo metemos?", se pregunta una docente.

"Con este currículo apenas queda tiempo para explicar el programa, aclarar alguna duda a los alumnos", coincide Ábalo. "Deja poco margen para que el profesor pueda desarrollar tareas de investigación, para los trabajos prácticos en el laboratorio, para atender el acuario y el terrario".

Y luego están los libros. La aproximación que hacen los manuales al currículo, según explica una maestra, no ayuda. "La LOMCE aprieta, pero los libros están sobrecargados y hay mucho contenido que se puede saltar", explica. "Hay mucha paja, mucha actividad inútil (¿para qué hacer diez actividades de una misma cosa?), no están bien estructurados. Siguiendo el libro, a muchos les costará llegar al final", zanja.

Para Jover, esta aproximación a los currículos quiere decir que "los neoliberales están ganando. Diez o 12 asignaturas por curso, casi un centenar de epígrafes en cada una, infinitos estándares de evaluación... Todo un solemne disparate. Los inabarcables currículos son causa última de una sobredosis de información que produce ignorancia".

"Siempre se habla de descargarlos, pero no se hace. No tiene solución en el paradigma en el que nos movemos", alerta Ros.

europapress.es

El PSOE exige al Gobierno un "compromiso serio" de financiación educativa para el Pacto y critica su "inmovilismo"

MADRID, 18 Sep. (EUROPA PRESS) –

La secretaria de Educación de la Ejecutiva del PSOE y portavoz de la Comisión de Educación del Congreso, Luz Martínez Seijo, ha exigido al Gobierno este lunes 18 de septiembre un "compromiso serio" de financiación para el sistema educativo de cara al Pacto. Asimismo, ha criticado el "inmovilismo" del Ejecutivo en materia educativa y ha pedido al ministro Íñigo Méndez de Vigo que "se dedique más a la Educación" y no tanto a la portavocía.

En una rueda de prensa en Ferraz, tras reunirse con representantes de varios sindicatos --FE-CCOO, UGT, STES, CSIF--, de la Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Públicos (FEDADi), la Unión Española de Cooperativas de Enseñanza (UECOE) y estudiantes --CANAE y FAEST--, Martínez Seijo ha subrayado la "convicción más absoluta" del PSOE de que acuerdo educativo debe hacerse "escuchando a la comunidad educativa y a las comunidades autónomas".

"Queremos ser sus interlocutores directos en la Subcomisión del Congreso. Nuestra intención es transferir las propuestas de la comunidad educativa al seno de la comisión para que el debate no sólo se haga en el ámbito político", ha aseverado.

Martínez Seijo ha insistido en que el Gobierno se esconde en el futuro pacto y la Subcomisión parlamentaria para no aprobar "ninguna medida" que active la política educativa y modernice el sistema. "Seguimos sufriendo la LOMCE y los recortes y estamos a la cola en inversión educativa", ha apostillado, para añadir que el Gobierno tiene suscrito un acuerdo con la Unión Europea para "seguir recortando".

Por ello, ha indicado que para seguir avanzando, tiene que haber un compromiso "serio" con la financiación y el gasto educativo a medio y largo plazo y ha advertido de que en los últimos tiempos "no se ha visto ni una sola modificación de los recortes" a la pública, "una de las grandes sufridoras", frente al "incremento de los conciertos". También ha lamentado que el sistema cuente con "30.000 profesores menos" y con una tasa de interinidad "alarmante", en condiciones laborales "precarias".

EL MUNDO

Uno de cada tres alumnos ha repetido al menos una vez antes de los 15 años, el triple que en la OCDE

España tiene la segunda tasa de repetición más elevada de los países industrializados, sólo superada por Bélgica

Un informe advierte de las grandes diferencias existentes entre las autonomías: en Aragón repite curso la mitad de los alumnos

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 19 SEP. 2017

España tiene una de las tasas de repeticiones más altas de la OCDE. Lo advirtió la semana pasada en Madrid el responsable educativo de este organismo, **Andreas Schleicher**, y lo ha puesto de manifiesto este martes un estudio realizado por la **Fundación Europea Sociedad y Educación** y la **Fundación Ramón Areces**.

El **31%** de los alumnos españoles ha repetido al menos una vez antes de los 15 años, **el triple que en la OCDE**, según los últimos datos del **Informe PISA**. Desde 2009 hemos reducido el porcentaje en cuatro puntos, más o menos lo mismo que ha descendido en el conjunto de los países industrializados.

"Sin embargo, este porcentaje es uno de los más altos, en comparación con los 68 países analizados con datos comparables que han participado en PISA, y a los países de la OCDE y de la UE", explica a EL MUNDO **Marta Encinas**, analista de este organismo. Recalca también que estamos en la segunda peor posición, sólo superados por **Bélgica**.

Julio Carabaña, catedrático de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid, escribe todo un capítulo sobre las repeticiones de curso en *Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2017*.

El trabajo, que se ha presentado este martes, recuerda que hay países, como **Japón, Islandia, Noruega** y el **Reino Unido**, donde las tasas de repetición están próximas a cero, si bien en la mayor parte de los estados ronda el **10%**.

Las causas de tanta repetición

¿Por qué en España lo triplicamos? "Hay mucho de **tradición**", responde Carabaña a este periódico. "Estamos muy acostumbrados a hacerlo, tanto los padres, como los profesores, como en la forma de plantear las asignaturas".

Esta tradición nos lleva, por ejemplo, a **estigmatizar la formación profesional**. Las familias se empeñan en que todos los críos estudien el Bachillerato y vayan a la universidad. "Soy partidario de la FP Básica y de cualquier arreglo que permita que los alumnos que suspendan no tengan que estar repitiendo hasta los 18 años", indica Carabaña.

Y recuerda que España tiene el mayor porcentaje de alumnos de 17 años estudiando la Secundaria inferior (es decir, la ESO), que, en teoría, termina a los 16 años. "**Uno de cada tres alumnos de 17 años estudia la ESO**. Esto no ocurre en ningún país. Soy partidario de que los que no quieren estar se vayan de la ESO y hagan otra cosa, como FP".

El sociólogo escribe que "la tradición de repetir no parece haber perdido fuerza, sino que se ha mantenido e incluso se ha ganado durante el siglo XXI, pese a los ataques de que ha sido objeto durante todos estos años, incluyendo intervenciones del Gobierno central como el **programa PROA**".

Descubre que, durante la implantación de la **LOGSE**, la tasa de idoneidad (que es el porcentaje de jóvenes que están escolarizados en el curso que por edad les corresponde) aumenta y, por tanto, descienden las repeticiones.

Durante el **esplendor económico** las repeticiones suben y, con la crisis, vuelven a caer. "Cuando el trabajo abunda, parece comprensible que, esperando irse de la escuela a los 16, se esfuerzen menos y, como consecuencia, hayan repetido más a los 15. [...] Para que repitan menos es preciso que vean el título y los estudios posteriores como un medio de competir en el mercado de trabajo".

La situación es muy desigual por comunidades autónomas, desde hasta 30 puntos entre el 77% que es la tasa de idoneidad en **Cataluña** hasta el 47% que se registra en **Melilla** o el 51% en **Aragón**, lo que significa que casi la mitad de los alumnos aragoneses ha repetido curso alguna vez.

Estos datos le han llamado mucho la atención a Carabaña, que no encuentra mucha explicación a que la tasa de idoneidad sea tan baja en Aragón, una región cuyos alumnos no salen mal parados en PISA.

En cambio, en Cataluña aprecia toda una "cultura" tendente a la no repetición que llega de las autoridades educativas, aunque "luego son muy duros exigiendo los títulos".

La OCDE sostiene que repetir es **costoso, ineficaz y perjudicial** para los alumnos con mayores desventajas socioeconómicas. El costo anual por cada alumno que repite curso es de **30.923 dólares anuales**, indica Encinas.

Carabaña discrepa: "Un alumno cuesta lo mismo si repite que si pasa de curso; y cuesta más bien menos si estudia ESO que si estudia Bachillerato o FP; lo que costaría más sería que el alumno prolongara su escolaridad en tantos años como ha repetido, lo que es harto dudoso que ocurra".

Los alumnos más desfavorecidos tienen un riesgo hasta 11 veces mayor de repetir curso

Un 39% de los escolares sin recursos españoles rinden más de lo previsto en Pisa

ELISA SILIÓ. MADRID. 19 SEP 2017

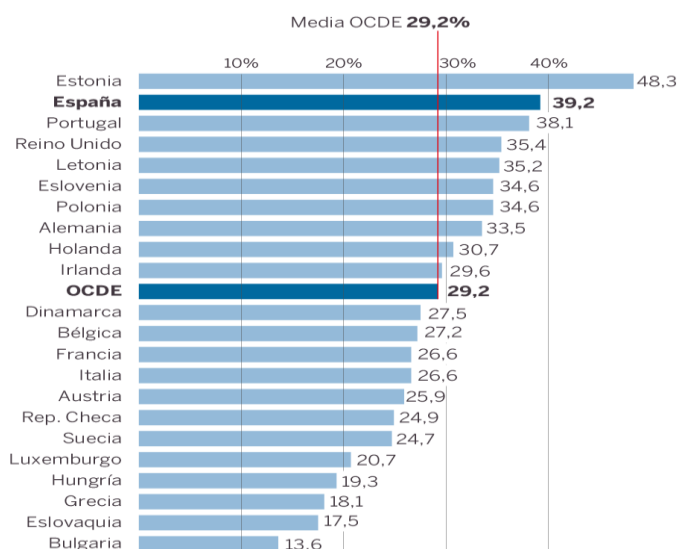
Los escolares españoles con menos recursos socioeconómicos tienen hasta 10,9 veces más opciones de repetir curso y 2,9 veces de lograr un mal resultado en las pruebas de la OCDE, según los datos de Pisa 2015. Pese a las cifras, España es el segundo país de Europa con menos diferencias académicas entre escolares por estatus. En 2015, el 39,2% de los más desfavorecidos sacó en ciencias más calificación que la prevista, mientras en la UE fue del 29,2%.

En 2015 la OCDE puso nombre a esa capacidad de los estudiantes para alcanzar resultados por encima de las expectativas predecibles por su estatus socioeconómico: resiliencia. Y a estas cifras se ha dedicado un apartado en el estudio *Indicadores comentados sobre el estado educativo español* de la Fundación Areces y la Fundación Europea Sociedad y Educación. En 2006, un 28% de los españoles del cuartil con menos recursos socioeconómicos —se miden las posesiones, el nivel de estudios de los padres y el desempleo en el hogar— sacaba mejor nota de la prevista y en 2015 la cifra creció hasta el 39%.

RENDIMIENTO ESCOLAR

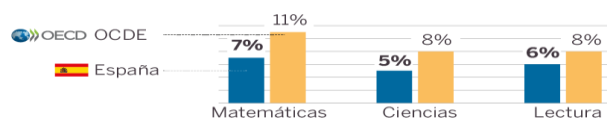
NIÑOS SIN RECURSOS SOCIOECONÓMICOS

Porcentaje de escolares desfavorecidos que logran resultados por encima de las expectativas en el examen de ciencias de las pruebas PISA 2015.



TOTAL DE ALUMNOS

% de estudiantes con altas competencias en las pruebas PISA 2015.



Fuente: Fundación Ramón Areces y Fundación Europea Sociedad y Educación con datos de PISA 2015. EL PAÍS

El autor del documento, Pau Marí-Klose, profesor de Sociología de la Universidad de Zaragoza, no olvida que “desde muy temprano, en entornos desfavorecidos, se advierten diferencias académicas en la escuela. Tienen más posibilidades de terminar haciendo un itinerario (Formación Profesional) con menos proyección que el resto”. Los estudiantes sin recursos se enfrentan a 2,9 más opciones de sacar un mal resultado en Pisa que el cuartil de escolares más privilegiados socioeconómicamente y 10,9 más posibilidades de repetir curso. “Pero hay un porcentaje variable que se sobrepone a las estadísticas”, cuenta esperanzado.

Marí-Klose no cree que la resiliencia se deba tanto al talento de los chicos, “eso es una lotería”, sino a otros factores que van más allá de la constancia o la confianza en uno mismo. Lo achaca a que muchos padres se implican más que antes en la educación de los hijos, hay más comunicación, exigencia y un entorno afectivo más favorable. También inciden, piensa, unas escuelas con unos docentes muy entusiastas “que inculcan una forma de ver el mundo y que son capaces de corregir trayectorias de desafección que aparecen muy temprano, antes de los 10 años”.

El sociólogo también subraya el éxito del Programa de Acompañamiento y Apoyo Escolar (PROA), que se puso en marcha con los socialistas en 2004 y que dejó de financiar el popular José Ignacio Wert en 2013. Marí-Klose cree que esta falta de respaldo a los más excluidos desde 2012 —al aumentar el ratio de alumnos por clase y menguar los

medios— pasará factura a medio plazo, pero no en estos escolares que llegaron a aprovechar algunos años del PROA. Tener acceso a actividades extraescolares, medios de transporte o bibliotecas también condiciona el rendimiento.

La crisis económica también ha incluido en este cuartil desfavorecido a parejas de clase media que han perdido el trabajo y que se preocupan más de los estudios de sus hijos (a más nivel formativo de los padres, más implicación) que los que nunca han salido de la exclusión.

El cuartil más aventajado socioeconómicamente no responde, sin embargo, a los resultados que se esperan en Pisa. Marí-Klose explica que a diferencia de otros países, en España “no hay sensibilidad por bienes culturales de excelencia”. Es decir, los niños no crecen rodeados de libros ni se fomenta el arte.

Marí-Klose opina que en el bajo rendimiento de los más acomodados incide que hay escuelas concertadas y privadas que no han encontrado la manera de despertar el interés de sus discípulos. Eso explica que apenas el 7% de todos los escolares españoles lograra una puntuación muy alta en la prueba de matemáticas de Pisa 2015, frente al 11% de la OCDE.

El sociólogo Julio Carabaña resume con ironía la actitud de los más enriquecidos: “Yo les llamaría chicos voluntariosos. Que insisten en contradecir lo que les está predeterminado”. Carabaña ha centrado sus esfuerzos en este informe en la tasa de repetición y concluye que la crisis económica no solo devolvió a las aulas a quienes habían dejado de estudiar sin formación, sino que mantuvo escolarizados a los potenciales repetidores. De esa forma, en 2004 el 58.4% de los niños de 15 años no había suspendido nunca un curso, frente al 63,9% en 2015. Carabaña se plantea si los alumnos se enmendaron ante un futuro laboral negro, pero no se atreve a sentar cátedra.

Enlace al Informe de la Fundación Sociedad y educación:

<http://www.sociedadyc educacion.org/site/wp-content/uploads/Indicadores-2017.pdf>

europapress.es

CEAPA denuncia los "copagos ilegales" que asumen las familias de centros públicos para agua, luz y gas

Asegura que es consecuencia de los recortes y que Cataluña es la comunidad con más quejas de padres

MADRID, 21 (EUROPA PRESS)

La Confederación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA) denuncia en un informe que la práctica totalidad de las familias de la pública tienen que asumir 'copagos' "ilegales" para el normal funcionamiento de los centros educativos en todas las comunidades autónomas.

En un informe presentado este jueves 21 de septiembre, basado en una encuesta 1.408 a familias de colegios públicos durante el primer semestre de 2017, esta organización de padres advierte de que en la mayoría de los casos, el 68%, es la dirección del centro educativo la que lo reclama, aunque asegura que esta situación es consecuencia de los recortes y la falta de inversión en infraestructuras y gastos corrientes en los colegios e institutos públicos.

Así, CEAPA destaca que las familias llegan incluso a costear obras de rehabilitación o acondicionamiento del centro (14,7%) y los gastos de suministro de la luz, el agua, gas, jabón o papel higiénico. También hay un 13,8% que paga gastos de personal vinculado con la salud de los niños y un 15% para personal que cubre las necesidades higiénicas de los alumnos.

En concreto, el documento señala que el 30,9% abona los costes de materiales fungibles (cuadernos, bolígrafos, folios) para uso del centro, es decir, que no va destinado al de su hijo en cuestión, y el 17,61% realiza pagos para dotar a los centros de materiales informáticos diversos (pizarras digitales, ordenadores, protectores). Asimismo, el 13,8% de los encuestados afronta pagos mensuales relacionados a la escolarización de sus hijos, de manera que no sólo lo hacen a principio de curso de forma puntual. El 52,7% abona gastos de libros de texto y material escolar; el 19% los costes ligados a soportes digitales que complementan libros tradicionales; el 20,4% libros digitales o similares, y un 17% pagan por el uso de aplicaciones que les sirven para estar en contacto con el centro educativo.

"Son copagos ilegales, pero las familias o no lo saben o temen represalias contra sus hijos si no pagan. Deberíamos plantarnos", ha afirmado la presidenta de CEAPA, Leticia Cardenal, que ha indicado también que "por 20 euros, una familia no quiere meterse en un pleito y asume este pago encubierto". A su juicio, el papel de los inspectores en este asunto es "primordial" porque son quienes pueden trasladar el problema a la Administración educativa.

De hecho, el estudio refleja que casi la mitad de las familias sabe que no debería abonar estos recibos (41,1%), pero son pocas las que reclaman la devolución de los mismos (en torno al 10%). Además, existe un 14,8% que reconoce que no lo ha hecho "por miedo a lo que pueda suceder", aunque cree que debería reclamarlo.

En concreto, Cardenal ha dicho que se dan casos de alumnos cuyos padres no han abonado ciertas cuotas y se les impide ir a una excursión o participar en alguna otra actividad. El vicepresidente de CEAPA, Antonio Martín, ha explicado que CEAPA no cree que la dirección de los centros haga un uso fraudulento de estos pagos, al contrario, pero sí ha explicado que a los colegios e institutos les resulta más efectivo y rápido reclamarlo a las familias, que esperar a la respuesta de la comunidad autónoma de turno.

En este punto, el tesorero de esta organización de padres, Miguel Dueñas, ha subrayado que esta situación es consecuencia de los recortes en educación, que ha llevado a los centros a "sufragar sus propios gastos de mantenimiento", que han ido agravándose con el paso del tiempo por la falta de inversión en las infraestructuras educativas.

"Todo esto es responsabilidad de las comunidades autónomas", ha sentenciado. El informe no expone de forma detallada la situación de estos pagos encubiertos en las distintas comunidades autónomas, pero los responsables de CEAPA han indicado que Cataluña es la comunidad autónoma de la que han recibido más quejas por parte de las familias de centros públicos.

En concreto, han indicado que hay reclamaciones por pagos de hasta 70 euros para sufragar gastos corrientes del centro. En el 68,8% de los casos es el propio centro el que pide el dinero a los padres, mientras que un 20% lo hace a través de las asociaciones de padres (AMPA) y un 11% restante se lo abona directamente a entidades privadas que prestan servicios adicionales o suministran material.

EL PRECIO DEL COMEDOR

Como todos los años, CEAPA ha analizado el precio del comedor de centros públicos en todas las comunidades autónomas con motivo del inicio del curso escolar. Así, según los datos recopilados por esta organización de padres, solo Asturias y Murcia han subido la cuota de este servicio de 3 a 3,5 euros y de 4,25 a 4,30 euros, respectivamente. Aragón, es la única que lo baja (-0,41%) hasta los 4,89 euros, dos céntimos menos que el curso anterior.

Las diferencias de precios se mantienen entre autonomías. Navarra (6,25 euros), Cataluña (6,20 euros) y Baleares (5,85 euros) son las comunidades con el menú escolar más caro, mientras que Melilla (3 euros), Canarias (3,30), Asturias (3,5), Ceuta (3,55) y La Rioja (3,95) son las que menos cobran por este servicio.

CEAPA, en base a una encuesta realizada en el primer semestre de 2016, subraya que el 84% de las familias no cuentan con ayuda de comedor y que una cuarta parte de estas admite tiene problemas para pagarlo. "Las dificultades económicas de los hogares no sólo no han desaparecido, sino que siguen estando en cifras alarmantes", señala el informe.



La autonomía como elemento de segregación de alumnado y centros educativos

La autonomía, si no se hace dentro de un marco más o menos estricto y con recursos humanos, materiales y de conocimientos suficientes, puede provocar procesos de segregación escolar

Pablo Gutiérrez del Álamo 19/9/2017

Desde hace años, las evaluaciones internacionales como PISA insisten en que el sistema educativo español ha de aumentar la **autonomía de sus centros educativos** como una de las claves para la **mejora de los resultados**. Pero la autonomía necesita de algunas condiciones previas para que estas mejoras se produzcan. Esta es una de las conclusiones de Miquel Àngel Alegre, analista del Instituto Catalán de Evaluación de Políticas Educativas (Ivàlua), en su aportación a la nueva edición de *Indicadores comentados sobre el sistema educativo español 2017*.

La idea es que la autonomía, por sí solo no es ni buena ni mala y, de hecho, mal ejercida, **puede provocar procesos de segregación** entre escuelas por diferentes motivos: académicos, socioeconómicos o de origen.

Para Alegre es necesario que la autonomía se desarrolle bajo algunas premisas. "La autonomía puede ser nociva para las escuelas que no disponen de los recursos necesarios para ejercerla: capital humano, conocimiento, recursos materiales, conexión con el territorio", asegura. También puede ser contraproducente, dice, "expandir la autonomía escolar en contextos donde hay un número importante de escuelas desfavorecidas".

Para el investigador, estos efectos más negativos de la autonomía también se relacionan con favorecer alguna clase de capacidad por parte de los centros educativos a la hora de seleccionar a su alumnado, ya sea por su rendimiento académico previo o por la afinidad de las familias con el proyecto educativo del centro.

Un proceso, el de la selección de las familias, que amplifica sus efectos cuando se desarrolla en zonas en las que es posible una mayor diversificación curricular entre los centros. Escuelas e institutos que tienen margen de maniobra para diferenciarse de otras por algún tipo de especialización curricular, lingüística, por tener horarios diferentes. Según Miquel Àngel Alegre "las preferencias de las familias por un tipo de colegio frente a otro están socialmente condicionadas".

Corregir los excesos

Entre las medidas que Alegre enumera para que puedan corregirse algunos de los excesos que la autonomía puede producir se encuentra la apuesta “por la gestión centralizada de los procesos de escolarización del alumnado”, de manera que la Administración pueda impedir y controlar que los centros financiados con fondos públicos puedan “acabar adoptando prácticas de selección”.

También habría que establecer mecanismos con los que evitar “procesos más sutiles”, dice Alegre, como posibles movimientos en el proceso de preinscripción para animar a determinadas familias a que se matriculen y a otras desanimarlas.

Y por último, “hablar claramente de políticas de planificación escolar”. La idea es que las familias, después de equilibrarse los recursos entre los diferentes colegios, puedan “escoger entre proyectos educativos comparables y de calidad y no entre escuelas desiguales”.

Miquel Àngel Alegre participa en la tercera edición de los *Indicadores comentados sobre el sistema educativo español 2017*, editados por la Fundación Sociedad y Educación. En la presentación, además de hablar de autonomía, también se habló de otros dos factores en los que España destaca: repetición escolar y resiliencia de su alumnado.

El catedrático de Sociología de la Complutense, Julio Carabaña, ha sido el encargado de hablar sobre el nivel de repetición del sistema educativo. La principal conclusión es que no hay conclusión para las dos preguntas claves: ¿por qué se repite tanto en España? y ¿por qué el índice se mueve al contrario que la crisis?

Asegura que durante los años de bonanza el porcentaje de repetición, al contrario de lo que parecería lo esperado, aumentó. Algo contraintuitivo si se piensa en la posibilidad de que el sistema pusiese las condiciones lo suficientemente fáciles como para que los alumnos que no estaban interesados en estudiar y sí en trabajar salieran lo antes posible del sistema escolar hacia el laboral. A esto se añade que cuando llegó el momento de crisis, la repetición descendió.

Dada la dificultad en la explicación de los factores que causan las subidas y bajadas de la tasa de repetidores, así como la imposibilidad de predecir la tasa de idoneidad a los 15 años estudiando la de los 12 años (hay grandes diferencias), Carabaña intenta aclarar otras cuestiones relacionadas con la repetición.

No es más cara

Esta es la primera, una idea repetida también desde la OCDE con insistencia a países como España, con tasas de repetición solo similares a las de Francia y Portugal. “La repetición no es cara o barata”, asegura Carabaña. Y explica que para que le costara al Estado 20.000 euros más al año “habría que suponer que estudiará tantos años como está repitiendo”. Algo que hoy por hoy no se calcula, que se ignora.

A esto, Julio Carabaña añade que, en contra de lo que se suele afirmar desde la OCDE, “nadie puede demostrar que un alumno aprende más o menos repitiendo”.

Resiliencia

Para cerrar la presentación del volumen editado por la Fundación Sociedad y Educación en colaboración con La Fundación Ramón Areces, participó el sociólogo de la Universidad de Zaragoza Pau Marí-Klose.

En su comentario habló de ese porcentaje de alumnos que se encuentran en el cuartil más bajo del nivel socioeconómico de PISA y que, a pesar de que les “tocaba” tener bajos resultados, obtienen unas puntuaciones iguales a las más altas. El porcentaje de estos alumnos, en España, es de 39%, uno de los más altos de la OCDE.

Según el profesor, esta resiliencia, criticada después por Carabaña, se apoya en cuatro pilares: el individuo, la familia, la escuela y el entorno comunitario. Cuatro puntos que pueden ayudar a superar unas dificultades socioeconómicas de partida que colocan a estas chicas y chicos en la estadística de los que debieran quedarse por el camino.

Así, elementos como la autorregulación, la confianza, las estrategias de la escuela para enfrentar una posible desafección del alumnado socioeconómicamente desaventajado (en donde citó los extintos programas PROA), los estilos de parentalidad positiva (atención a los estudios de los hijos, altos niveles de comunicación y afectividad), o la posibilidad de contar con recursos públicos en el entorno como transportes, servicios de actividades extraescolares y de ocio o programas de mentoría horizontal ayudan, asegura Marí-Klose, o pueden ayudar a entender que chicas y chicos que deberían puntuar bajo en pisa, muy al contrario de lo previsto, puntúan a la cabeza.

ESCUELA

Libros de texto y problemas de matemáticas

N. García

Coordinadora de contenidos

La cuesta de septiembre la protagonizan los libros de textos. La vuelta al cole supone a cada familia entre 200 y 500 euros por hijo, fundamentalmente, para ropa, calzado y material escolar. Para los libros, la horquilla del gasto varía entre los 200 euros de media, cifra que oscila entre los 131 euros en Primaria y los 300 de Bachillerato. El curso escolar anterior, el sector de los libros de texto dejó 856 millones de euros, según datos de la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE). Entre la variedad de asignaturas, también hay variedad de editoriales. De hecho, la Asociación Nacional de Editores de Libros de Texto y Material Escolar (ANELE) denuncia la «diversidad curricular» que existe en España, un promedio de 25 versiones distintas de una misma materia, como es el caso de Ciencias Sociales de Primaria, o de 19 versiones de una asignatura «aparentemente neutra» como es Matemáticas.

Por lo menos, las editoriales españolas se salvan de convertir el conflicto de la migración en algo frívolo e instrumentalizado. Una editorial francesa utiliza las llegadas de migrantes en el Mediterráneo como el tema de un problema de matemáticas. La pregunta de matemáticas con las fotos de un barco lleno de personas en alta mar comenzaba así: "De los migrantes que huyen de la guerra llega a una isla en el Mediterráneo. La primera semana viene 100, entonces, cada semana, su número aumenta un 10%. ¿Cuántas veces una cantidad se multiplica por el 10% tras ocho semanas?"

Muchos usuarios han criticado a la editorial en las redes sociales expresando su indignación y se preguntan cómo una editorial ha podido hacer esto. La mayoría de los que han reaccionado en Internet se enfrentan a lo que consideran una forma de instrumentalizar a los migrantes.

La editorial ha rectificado y el libro será reemplazado de forma gratuita con una versión corregida que estará disponible muy pronto.