

ÍNDICE

El Gobierno prevé aprobar su ley educativa el próximo curso y acompañarla de un decreto de educación inclusiva. EUROPA PRESS	pág 2
El ministro que no dejó nunca de vibrar con la educación. EL PAÍS	pág 2
Educación refuerza la función de los equipos directivos de los centros con formación. EL CORREO GALLEGO	pág 3
Educación estudia cómo adelantar el pago de las becas. CADENA SER	pág 4
“La crisis de la escuela es la crisis de la democracia”. EL PAÍS	pág 4
Se hunde la población universitaria: ¿qué haremos cuando las aulas estén vacías?. EL MUNDO	pág 5
Madrid es la comunidad que menos invierte en sus escolares pese a su riqueza. EL PAÍS	pág 8
Las universidades siguen lejos de la equidad. CADENA SER	pág 9
Todo el Parlamento andaluz cuestiona el plan de refuerzo escolar de 15 días en julio tras el rechazo masivo de las familias. EL DIARIO	pág 10
Los profesores de Catalunya van a la huelga este jueves para revertir los recortes. EL PERIÓDICO	pág 12
Brecha abismal en inversión educativa entre comunidades. ABC	pág 12
Un olvido electoral. MAGISTERIO	pág 13
Más del 60% de los docentes españoles aseguran necesitar formación en TIC para hacer su trabajo, según la OCDE. ESCUELA	pág 14
Celaá estudiará la posibilidad de implantar una EBAU única para toda España. ESCUELA	pág 15
A vueltas con la dirección escolar. ESCUELA	pág 16
Que me lo den todo hecho. ESCUELA	pág 17
Un nuevo modelo de inspección. ESCUELA	pág 18
Luces y sombras de la figura del profesor jubilado voluntario. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	pág 20

El Gobierno prevé aprobar su ley educativa el próximo curso y acompañarla de un decreto de educación inclusiva

Evaluaciones personalizadas, revisión del currículum y expertos en inclusión en los centros, como principales ejes

MADRID, 8 May. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y Formación Profesional en funciones, Isabel Celaá, prevé que las Cortes generales aprueben el próximo curso escolar 2019-2020 su ley educativa y que, a partir de ella, el Gobierno elabore un real decreto para "avanzar" en la educación inclusiva, "que atienda a la diversidad".

Durante su participación en un debate educativo, la titular de Educación ha explicado que los ejes para lograr este el objetivo pasan por asegurar una formación inicial "sólida" del profesorado que atienda a la diversidad; flexibilizar la organización escolar con una "revisión integral" del currículum; "personalizar" las evaluaciones, y dotar a los centros escolares de recursos de accesibilidad y de profesionales expertos en inclusión.

Además, según ha informado Educación en un comunicado, la ministra quiere reforzar los servicios de atención temprana, que abarquen desde el nacimiento hasta la vida adulta, así como integrar a profesionales de los tres sectores: Educación, Sanidad y Servicios sociales.

La titular de Educación también ha destacado la necesidad de revisar los procedimientos de evaluación psicopedagógica que dan lugar al dictamen de escolarización y de "reforzar" la participación de las familias en todo el proceso. Para ello, según Celaá, hará falta un "pacto serio y sólido de financiación que garantice recursos estables".

Sobre los centros de Educación Especial y las quejas por parte de colectivos sobre un posible cierre, Celaá ha reiterado que el Gobierno "no tiene ninguna intención" de hacerlo y ha recordado que su ley recoge que las administraciones educativas "continuarán prestando el apoyo necesario a estos centros". De esta forma, ha explicado que además de escolarizar a los estudiantes que requieran una atención muy especializada, estos centros desempeñarán la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios.

Según la ministra, se trata de un proceso de "cambio social y cultural que solo podrá llevarse a cabo mediante el diálogo y la colaboración con las familias, las organizaciones que las representan y con el resto de los sectores implicados".

En el debate también han intervenido el director de Aleph-TEA, Pedro del Río, la responsable del departamento jurídico de Plena Inclusión España, Inés de Araoz, y Macu Blanco, madre de un joven con discapacidad intelectual, alumno del colegio San Ignacio de Loyola.

EL PAÍS

El ministro que no dejó nunca de vibrar con la educación

Ocupó durante algo más de una década cargos en la enseñanza y ahora su pasión la centraba en mejorar su universidad, la Complutense

ELISA SILIÓ. Madrid 10 MAY 2019

A Alfredo Pérez Rubalcaba su paso por la cartera de Educación le dejó una fuerte huella, quizás por ser antes profesor titular de Química. Era su gran pasión y seguía aún el día a día de la política educativa. Este viernes la ministra en funciones del ramo, Isabel Celaá, recordaba esta vertiente del político tras su fallecimiento: "Siempre miró la educación con altura de Estado, considerándola clave para la modernización y el desarrollo económico, social y político de España". La vicepresidenta en funciones Carmen Calvo ha abundado también en esta idea: "Le gustaba mucho trabajar en educación porque, como buen socialista, creía que en la educación la sociedad se lo jugaba todo".

Apenas fue ministro de Educación un año (junio 1992 - julio 1993), pero la trayectoria de Rubalcaba en el ministerio se remonta a la llegada de los socialistas al poder en 1982. Desde entonces fue encadenando puestos: jefe de gabinete técnico, director general de universidades, secretario de Estado de Educación... "Tuvo una influencia muy grande en la Ley de Reforma Universitaria y en la LOGSE [Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España] y la primera reforma de la FP que se hizo", cuenta el actual secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, quien ya de niño competía con Rubalcaba en los campeonatos escolares provinciales de atletismo. "El era mejor que yo en los 100 metros", confiesa.

Tiana continúa su recuerdo con emoción: "Alfredo era un trabajador infatigable que se leía todos los textos de la LOGSE —no porque no se fiara, eh— y te los devolvía llenos de notas con una letra complicada. Pedía siempre que se fuese muy didáctico en la redacción de la ley, coherente y comprensible. '¡Si no lo entiende el ministro, como lo va a entender la gente!', decía".

"Rubalcaba siempre insistía en que se sentía una persona de educación, aunque haya estado en cometidos muy importantes como el fin de ETA. Con esto vibraba mucho", rememora el secretario de Estado. Entre 2004 y 2006 Rubalcaba, portavoz en el Congreso, llevó toda la negociación parlamentaria de la Ley Orgánica de

Educación (LOE) y se veía casi cada día con Tiana. La patronal de la concertada salió a las calles pues creían que la norma les castigaba, y Rubalcaba llegó a un acuerdo con esta que calmó los ánimos. Al día siguiente de la aprobación de la ley, la ministra María Jesús San Segundo fue cesada y su ley sigue parcialmente vigente.

En 2011, cuando Rubalcaba debutó como candidato a presidente del Gobierno, lo hizo con una propuesta educativa, demostrando así otra vez su implicación en una mejora de la enseñanza en España. Lanzó entonces la idea de un MIR de profesores que obligase a los candidatos a pasar un examen y un exigente periodo de prácticas antes de empezar a ejercer. La medida no ha llegado a aplicarse, pero sí es bien vista por los partidos políticos, también los de derechas.

Rubalcaba volvió hace cinco años a la Universidad Complutense de Madrid como profesor de Química Orgánica y en este tiempo no se limitó a la docencia, sino que se puso a las órdenes del hoy rector saliente, Carlos Andradás, para lo que dispusiera. "Jugó un papel importante en programas clave, como la creación del proyecto Alumni —la red de antiguos alumnos—, la recuperación del colegio mayor San Juan Evangelista y otros que desgraciadamente no va a poder culminar", se lamenta Andradás. "Su carácter de servidor público fue una de sus señas de identidad hasta el último momento".

elCorreoGallego.es

Educación refuerza la función de los equipos directivos de los centros con formación

SANTIAGO DE COMPOSTELA. E.P. 10/05/2019

La Consellería de Educación ha iniciado el refuerzo de la función de los equipos directivos de los centros escolares, con medidas específicas centradas en la formación específica del colectivo y en la potenciación de la comunicación directa entre la administración y los profesionales de dirección.

Así lo ha destacado la conselleira, Carmen Pomar, con motivo de la inauguración del XXXIX Congreso de formación y evaluación de la dirección, organizado por la Federación de Asociaciones de directivos de centros educativos públicos (FEDADI), que congrega hasta este sábado en Santiago a profesionales de toda España.

El refuerzo de la función de los equipos directivos se desarrolla, por un lado, con la formación específica mediante la actualización de conocimientos, nuevos marcos normativos y nuevas técnicas de dirección y, por otro, con la puesta en marcha de nuevos canales de comunicación interna como es el Portal de la Dirección, que potencia la comunicación directa entre la administración educativa y los equipos directivos.

Carmen Pomar ha subrayado que el liderazgo y la gestión de los equipos directivos son clave "para incrementar la calidad y los resultados de la formación y el éxito del alumnado", puesto que en sus manos "recae la buena marcha de los centros y la correcta implantación de los proyectos educativos".

Por ello, desde el departamento de Educación del Gobierno gallego se está trabajando en colaboración con los propios equipos directivos para el diseño de medidas específicas que garanticen el correcto funcionamiento del sistema educativo.

CADENA
SE2

Educación estudia cómo adelantar el pago de las becas

El Ministerio pretende que la convocatoria del próximo curso se haga lo antes posible y no al final de julio o agosto como en los últimos años. Es un primer paso mientras se trabaja reformar el sistema para tratar de que los becarios reciban la ayuda antes

ADELA MOLINA. 13/05/2019

Mara, estudiante de publicidad y relaciones públicas en la universidad Jaume I de Castellón, ha recibido la resolución definitiva de su beca hace sólo unos días. Le ha llegado cuando ya ha terminado las clases de este curso y está haciendo unas prácticas: "El 27 de abril recibí el último correo indicado cuánto era la cuantía variable y cómo se había fraccionado el pago". Hasta entonces ha vivido en la incertidumbre. En febrero le habían pagado la parte fija, 1.500 euros de máximo, pero quedaba la otra mitad: "No sabes de cuánto dinero vas a disponer, con cuanto estás contando. Menos mal que yo estos cuatro años he recibido siempre la beca de matrícula..." Con eso, la ayuda de sus padres y los ahorros ha podido acabar el curso aunque reconoce que ha estado inquieta en las últimas semanas porque para hacer las prácticas ha tenido que cambiar de ciudad y necesitaba el dinero.

El de Mara no es una excepción. Como el suyo hay miles de casos: estudiantes que reciben el pago total de su beca con el curso casi a punto de terminar y muchos no cuentan con respaldo económico familiar. Un despropósito que se repite todos los años y se ha agravado desde que el PP implantó este modelo de doble pago de las becas en 2013 y que el ministerio de Educación quiere, al menos, paliar el curso que viene .

La idea en la que se trabaja, explican a la SER fuentes del ministerio, es adelantar la convocatoria, que el año pasado se realizó a primeros de agosto y se extendió hasta mitad de octubre, de forma que eso permita a su vez adelantar los tramites y los pagos a los becarios. Esas fuentes admiten que hay dificultades que sortear: para empezar los becarios necesitan la información fiscal del año en curso, es decir, que hay que contar con que algunos no podrán tener la documentación hasta que acabe la campaña de la renta. Por otro está el presupuesto: el Gobierno trabaja con los de 2018 prorrogados lo que supone menos dinero del previsto para becas. A pesar de todo eso creen que hay margen para que el dinero llegue antes a los becarios.

A medio plazo el ministerio trabaja en la reforma del sistema siguiendo las recomendaciones de la AIREF y el Observatorio de Becas. Sin descartar mantener la parte variable están fuentes apuntan que se puede hacer que sea irrelevante y que no condicione a los que necesitan la ayuda para poder estudiar.

EL PAÍS

“La crisis de la escuela es la crisis de la democracia”

El pedagogo estadounidense Henry Giroux reclama una reforma del sistema educativo para que el pensamiento crítico impregne todas las asignaturas

ANA TORRES MENÁRGUEZ. Barcelona 14 MAY 2019

Henry Giroux (Providence, 1943), uno de los académicos más reconocidos en Canadá y uno de los impulsores de la llamada pedagogía crítica, tiene un discurso radical sobre los fallos del sistema educativo. Él no habla de los resultados de las pruebas PISA —que miden el conocimiento en ciencias, matemáticas y comprensión lectora de los alumnos de 15 años en los países de la OCDE—. De hecho, cree que las pruebas estandarizadas son una estrategia de la derecha para desviar la atención del "verdadero" problema de la educación: no fomentar el pensamiento crítico para crear ciudadanos "conformistas" que no reclamen nada a las administraciones.

Afincado en Toronto, Giroux es conocido por sus publicaciones conjuntas con Paulo Freire, uno de los pedagogos de referencia del siglo XX por su teoría de la pedagogía del oprimido, donde propone la rebelión de los más desfavorecidos a través del acceso a la educación. Giroux, investigador en la McMaster University de Ontario, fue incluido en la obra *Fifty Modern Thinkers on Education: From Piaget to the Present* (Routledge, 2002), que nombra a los 50 pensadores que más han contribuido al debate educativo en el siglo XX.

Giroux, que acaba de publicar el libro *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior* (Herder), critica que las universidades están siendo atacadas con recortes continuos en su financiación, especialmente los departamentos de humanidades, para que dejen de ser centros de pensamiento. La semana pasada, tras dar una conferencia en el Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona, atendió a este diario.

Pregunta. ¿Qué es la pedagogía crítica?

Respuesta. No es un método que se pueda aplicar en los colegios. Es una revisión del tipo de escuela que queremos. Es un intento por reconocer que la educación es siempre política y el tipo de pedagogía que se usa tiene mucho que ver con la cultura, la autoridad y el poder. La historia que contamos o el futuro que imaginamos se refleja en los contenidos que enseñamos. La pedagogía tal y como está planteada ataca en lugar de educar. Es un sistema opresivo basado en el castigo y en la memorización, que persigue el conformismo. Hay que desarrollar otros métodos que formen alumnos capaces de desafiar las prácticas antidemocráticas en el futuro.

P. Desde hace unos años, ha habido una ola de innovación educativa que ha transformado muchos colegios. ¿No cree que estén cumpliendo esa función?

R. Las escuelas están siendo atacadas, especialmente desde Gobiernos fascistas y de derechas. En Brasil, Bolsonaro ha animado a los estudiantes a denunciar a los profesores de izquierdas de un supuesto adoctrinamiento y quiere eliminar todas las referencias a Paulo Freire de los temarios. Acaba de anunciar un recorte en las carreras de humanidades como filosofía y sociología para priorizar profesiones que "generen un retorno al contribuyente". La crisis de la escuela es la crisis de la democracia. Los gobiernos de derechas no quieren que la gente piense y la educación tiene un papel central en la lucha contra las narrativas tóxicas y el surgimiento de ideologías ligadas a la supremacía blanca.

P. ¿Cómo se puede aterrizar el cambio que propone? ¿Cree que los partidos de izquierda sí están a la altura?

R. Primero el interés tiene que venir de la calle, de la comunidad de vecinos y de los propios profesores. El poder se tiene que tomar la educación en serio. La izquierda es muy estúpida en lo que se refiere a la educación. No se dan cuenta de la importancia que tiene. En Estados Unidos, Obama replicó el programa de los republicanos, el *teaching for the test* (focalizar la enseñanza en la superación de exámenes estandarizados). Los exámenes forman parte de un discurso de opresión, son una forma de disciplinar a

estudiantes y a profesores y restan imaginación a los alumnos. Se tiene que potenciar el diálogo, la construcción de identidades y cómo encajar a los otros, por ejemplo, a las minorías.

P. ¿Cuál es el peligro de los exámenes?

R. Son una estrategia para hacer ciudadanos menos críticos. A los profesores se les ha dicho que no son intelectuales, que son tecnócratas y que están ahí para medir el conocimiento de los alumnos, que lo que importa son los exámenes. Parece que la evaluación es el centro del sistema educativo. Pero la función de la escuela debería ser conseguir crear ciudadanos tolerantes, con capacidad de diálogo. El colegio es el lugar donde se crean las identidades. ¿Quién quieres ser? Cuando el profesor y los contenidos son incuestionables, están inculcando una forma autoritaria de entender la sociedad. Silenciar las dudas sobre lo que viene dado desde arriba. La derecha sabe tomar ventaja de eso.

P. Canadá es un ejemplo de inclusión en las aulas. ¿Cree que es un referente?

R. Canadá tiene un sistema muy progresista, pero tampoco se salva. En Ontario el nuevo primer ministro, Doug Ford, del partido conservador, ha suprimido las clases de educación sexual y ha obligado a volver al plan de 1990. Quiere centrar el sistema en educar para el trabajo. Los gobiernos transforman la educación en algo que no debería ser.

P. ¿No cree que las escuelas deben preparar a los alumnos para las habilidades que pide el mercado de trabajo? Van a encontrar un terreno muy competitivo.

R. No les tienen que preparar para el trabajo que tendrán en el futuro, sino para el tipo de sociedad en la que quieren vivir. Te ofrezco las habilidades digitales para que trabajes en Google o en Facebook, pero vivirás en una sociedad fascista e intolerante. Eso no vale. Hay que priorizar que aprendan a ser ciudadanos informados cuando hay partidos de extrema derecha que están ascendiendo al poder.

P. Le podrían acusar de tener una visión demasiado utópica.

R. Sobrevivir no es solo encontrar el trabajo adecuado, es reclamar un buen sistema público de salud o el derecho a una vivienda digna. El sistema escolar, basado en la competitividad entre iguales y en la idea de ganadores y perdedores, enseña a creer que cuando tienes un problema la culpa es tuya. Que los problemas son individuales. Las personas no pueden trasladar los problemas personales a carencias del sistema. Así surgen individuos alienados que se culpan a sí mismos de su situación desgraciada. "No hice lo suficiente en el colegio, por eso me va mal", piensan, en lugar de mirar al estado del bienestar, ver si se está desmantelando. Hay que enseñar a luchar y a exigir a la administración que cumpla sus obligaciones.

P. En su último libro hace una crítica muy dura al trato que dan los Gobiernos a las universidades.

R. Trump ha amenazado con retirar fondos federales de universidades que cree que están copadas por liberales e izquierdistas y ha propuesto reducir el presupuesto educativo en 7.000 millones en 2020. El 70% de los profesores de educación superior en Estados Unidos tienen contratos a media jornada. Eso afecta a su libertad de expresión, piensan que si hablan pueden ser despedidos. Tienen miedo de movilizarse contra la administración. La universidad debería ser un espacio para el diálogo. Las universidades cada vez funcionan más como empresas, no contratan intelectuales para liderarlas, sino CEOs. Los estudiantes se han convertido en clientes. La gente joven es un valor en el que merece la pena invertir, una inversión a largo plazo. Pero los políticos, tanto de izquierdas como de derechas, solo buscan resultados a corto plazo.

EL MUNDO

Se hunde la población universitaria: ¿qué haremos cuando las aulas estén vacías?

El envejecimiento de la población todavía no atemoriza a los centros universitarios pero, en sólo 20 años, hemos perdido más de un millón de jóvenes en edad universitaria

Mar Villasante. 15 Mayo 2019

España tiene un serio problema demográfico. Lo sabemos desde hace tiempo, aunque las universidades todavía parecen ajenas a esta preocupante realidad. "No son o no quieren ser conscientes del fenómeno brutal del envejecimiento de la población", asegura José García Montalvo, catedrático de Economía de la Universidad Pompeu Fabra, quien además se muestra muy escéptico sobre la capacidad de las instituciones académicas a la hora de reaccionar ante la drástica pérdida de alumnos que se avecina.

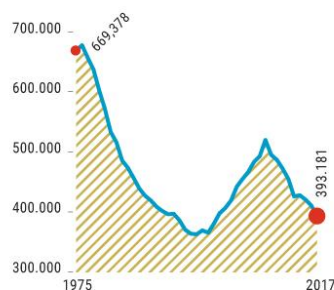
"El descenso del número de nacimientos viene de lejos, porque ya a finales de los 80 España era el país con la natalidad más baja del mundo, prácticamente un hijo. Luego se recuperó un poco pero la pirámide de población vuelve a presentar una situación dramática a medio plazo", advierte García Montalvo, quien precisamente participará la próxima semana en el Nobel Prize Dialogue Madrid 2019, un evento organizado en la Fundación Ramón Areces para hablar de *El futuro del envejecimiento*.

Los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) barruntan un incierto futuro: en 1998 había en España 3,3 millones de personas de entre 20 y 24 años. En 2018, la cifra había caído hasta los 2,2 millones. En solo 20 años perdimos más de un millón de jóvenes en este tramo de edad. Y las expectativas tampoco resultan muy alentadoras. Los años anteriores a la crisis dieron un respiro a las maltrechas estadísticas poblacionales y en 2008 la cifra de nacimientos alcanzó el pico de casi 520.000 pero, a partir de entonces, se volvieron a desplomar hasta los poco más de 393.000 de 2017.

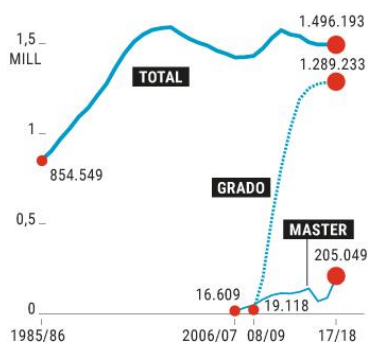
Con estos mimbres, ¿hasta cuándo podrá aguantar el sistema actual? ¿Corremos el riesgo de que haya que cerrar titulaciones y universidades en el futuro? Para García Montalvo, "esa sería la lógica en cualquier sitio donde el dinero público se pueda utilizar de manera eficaz pero resulta impensable con la actual organización y gobernanza universitaria". Francesc Solé Parellada, vicepresidente de la Fundación CyD, señala, por su parte, que en toda Europa se ha producido una integración de universidades y cierre de titulaciones, aunque defiende que "gran parte de los problemas se resolverían con una mayor capacidad de gestión por parte de los equipos rectorales".

García Montalvo explica que "hay menos jóvenes pero, al igual que ocurre en otros países desarrollados, la proporción de los que acaban en la universidad ha aumentado y por eso no se ha notado tanto la caída demográfica". Así, si en el pasado el porcentaje era de en torno a uno de cada cuatro jóvenes de 20 a 24 años, ahora prácticamente asciende a dos de cada cinco. Exactamente un 38,5% en 2016, según la CRUE. Y todavía habría margen para crecer, apunta Solé Parellada, ya que en algunos países la proporción llega al 60%, lo que podría dar un respiro a la demanda de estudios. No obstante, alcanzar esas cifras dependerá de otras variables, recuerda, como la percepción de la utilidad de la universidad, el precio de las matrículas o el acceso a alternativas tales como el trabajo y la FP.

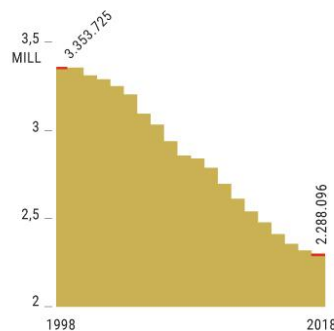
NACIMIENTOS 1975-2017



ESTUDIANTES MATRICULADOS

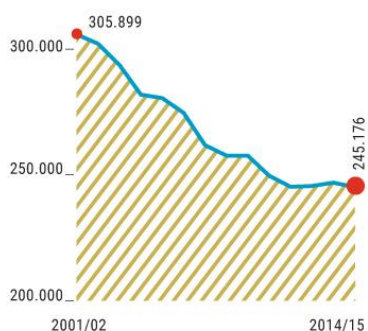


POBLACIÓN 20-24 AÑOS



FUENTE: INE.
DINA SÁNCHEZ | EL MUNDO GRÁFICOS

OFERTA DE PLAZAS DE NUEVO INGRESO



FUENTE: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
DINA SÁNCHEZ | EL MUNDO GRÁFICOS

Para Francisco Marcellán, catedrático de Matemáticas de la Universidad Carlos III de Madrid, la caída de la natalidad no solo afecta a cada institución sino que es una cuestión de Estado. "¿Qué políticas se van a implementar para *rejuvenecer* el país si no hay un diseño de posibilidades de trabajo a medio y largo plazo para que los jóvenes no emigren o encuentren empleos por debajo de su cualificación?", se pregunta.

La falta de estudiantes resulta especialmente alarmante en algunas de las llamadas titulaciones STEM y ha provocado una caída de las notas de corte en titulaciones que hasta hace poco daban paso a los mejores alumnos, con la consecuencia de que ahora se admite a expedientes muy justos y eso es perjudicial porque, subraya García Montalvo, desciende el nivel de los alumnos. "Con un 11,5 en algunas titulaciones ya nos parecen flojos así que con un 5 no me lo puedo ni imaginar".

El caso es que en 1985 había cerca de 855.000 alumnos matriculados en la universidad. En la actualidad rondan los 1,5 millones, lo que también ha dado lugar a una mayor proliferación de universidades por toda la geografía española. En el curso 2011-2012 hablábamos de 80. Ahora, la autorización de tres nuevos campus en Madrid elevará el número a 87, de ellas 50 públicas y 37 privadas. De media, tocan a unos 17.000

estudiantes por cada una pero, teniendo en cuenta que las madrileñas y las catalanas atraen al mayor número de estudiantes de otras comunidades autónomas, ¿qué futuro le espera a las instituciones de zonas con mayor crisis demográfica?

"Habrán zonas más afectadas que otras", puntualiza Parellada, ya que, a pesar de que los jóvenes tienden a cursar el grado cerca de casa, luego salen a hacer los másteres fuera. "Tenemos un modelo de universidad pegado a la provincia", coincide Antonio Villar, catedrático de la UPO e investigador del IVIE, quien sugiere que estas instituciones, a medio o largo plazo, "tendrán que hacer algo diferente que tenga sentido en su región, entender que no todas son capaces de hacer de todo".

Solé Parellada considera que "cada universidad deberá estar atenta si quiere conservar la matrícula y resistir ante la competencia, en la que también cuenta la enseñanza no presencial, que cada día será mejor". Por ello, cabe esperar que en pocos años haya instituciones que sufran una caída en las matriculaciones más intensa de lo que esperaba. "Nadie sabe qué ocurrirá, pero lo que sí es verdad es que las universidades necesitan políticas que mejoren su capacidad de reacción y gestión para tomar las medidas necesarias. No se pueden dormir". Y todo eso se debe acompañar de una mejora de la enseñanzas, la reputación y la empleabilidad.

La oferta de títulos de Grado alcanzaba un total de 2.637 para 1,26 millones de estudiantes en 2015, según los datos del Ministerio, y la de másteres se ha disparado desde los 829 de 2007 a los más de 3.600 de la actualidad, con una comunidad de alumnos que ha pasado de cifras cercanas a los 35.000 hasta los algo más de 205.000. Todo en un sistema universitario que parece haber tomado unas dimensiones estratosféricas en los últimos años: 343 campus, más de mil centros, cerca de 3.000 departamentos.

Sin embargo, para Villar hay cuestiones más perentorias que la caída de la natalidad, como puede ser la oferta disparada de títulos de Grado: "Muchos tienen pocos estudiantes, notas de corte de cinco, lo que quiere decir que no atraen a los buenos y además la financiación depende de la demanda". La alternativa, a su juicio, sería hacer "una apuesta decidida por la calidad de la formación más que por la cantidad", aunque sea éste "un tema antipático para los Gobiernos autonómicos y para los equipos de gobierno de las universidades".

El catedrático defiende una política inteligente que incluya la internacionalización de estudiantes y profesores (el 75% de los docentes han hecho la tesis en la misma universidad en la que han estudiado) y una mayor dotación de becas para favorecer la movilidad porque, asegura, "de poco sirve poner el foco en la comunidad internacional cuando aún no hemos resuelto la movilidad de nuestros propios alumnos".

Pero la búsqueda de jóvenes procedentes de otros países discurre en una carrera en la que compiten las mejores universidades de todo el mundo y en la que las españolas no tienen exactamente las de ganar, dadas las trabas a la movilidad y la escasa capacidad de atracción del talento demostrada hasta el momento.

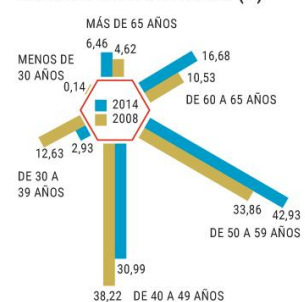
García Montalvo lamenta que "las universidades públicas no son competitivas en el terreno de la internacionalización, aunque quisieran tienen muchísimos problemas". A nivel de alumnos, incluso las que pueden competir encuentran todo tipo de inconvenientes, como las reticencias de las administraciones autonómicas a sufragar los estudios, aunque paguen el coste completo de la matrícula. "Tenemos solicitudes pero no podemos aceptar a nadie. Es incomprensible", relata.

Y el problema no solo se extiende a la comunidad de estudiantes, sino a la del personal docente e investigador, con españoles que buscan oportunidades en universidades más atractivas y extranjeros con una entrada muy residual en nuestros centros. "La cultura muy endogámica y las trabas administrativas hacen que la internacionalización del profesorado en el caso de las universidades públicas sea prácticamente insignificante", explica en este sentido Marcellán.

El que fuera secretario general de Política Científica en el Ministerio de Educación y Ciencia ha participado en la elaboración del estudio sobre *Demografía Universitaria Española*, publicado por Studia XXI, que evidencia un aumento de la edad media de los profesores funcionarios de 49 a 52 años y de los profesores contratados, de 42 a 45 años. "Precariedad, inestabilidad y salarios que no invitan a apostar por una carrera académica son palabras clave en este contexto", precisa.

Para revertir este envejecimiento de las plantillas, Marcellán defiende una planificación que tenga en cuenta las necesidades reales de las universidades y en la que "la vía de la internacionalización sea potenciada de manera estratégica. En los modelos anglosajones de educación superior, el número de solicitantes por plaza es un importante indicador de la calidad e imagen de una universidad", añade. "Es la internacionalización la que

EDAD DE LOS PROFESORES (%)



ORIGEN DE LOS EXTRANJEROS MATRICULADOS



FUENTE: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
DINA SÁNCHEZ | EL MUNDO GRÁFICOS

puede generar un cambio necesario, aunque para ello hay que corregir las trabas a la movilidad, las dinámicas de acreditación del profesorado o las condiciones de precariedad laboral".

EL PAÍS **COMUNIDAD DE MADRID**

Madrid es la comunidad que menos invierte en sus escolares pese a su riqueza

Las familias de la región son las que más gastan en la educación de sus hijos, un 57% más que la media nacional

ELISA SILIÓ. Madrid 15 MAY 2019

Madrid es hoy la región más rica de España y, sin embargo, la que menos invierte en el futuro de sus niños. En 2016 gastó en cada escolar 4.496 euros, según los datos del estudio de la Fundación BBVA y el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (IVIE), la peor cifra de toda España. "¿Qué sería de Madrid, que tiene la renta per cápita más alta de España, si la Comunidad gastase como en el País Vasco [un 63% más por alumno]? Estaríamos a la altura de Hamburgo y los niños de los barrios deprimidos podrían aspirar a ser lo que quisiesen", opina Isabel Galvín, secretaria de la Federación de Enseñanza de CCOO en Madrid. Los hogares madrileños son también los que más se hacen cargo de gastos educativos (libros, materiales, transporte o extraescolares): 1.624 euros por alumno, un 57% más que la media nacional.

"El sistema educativo es un fracaso en igualdad de oportunidades y de derecho a la educación para todos. La pregunta es: ¿Dónde estaría Madrid si la mitad de los chicos no estuviesen discriminados en función de la familia en la que ha nacido o la localidad?", se cuestiona Galvín. "Porque hay un corte de discriminación norte sur. Los mejores datos están en Alcobendas y San Sebastián de los Reyes, y en la cola Parla. Hay una diferencia de horquilla enorme".

Tener al alumnado agrupado en grandes municipios abarata en Madrid los costes en enseñanza —Castilla y León o Galicia hacen grandes esfuerzos en mantener sus escuelitas rurales—, pero hay evidentes carencias incontestables en su modelo. Ocupa el último lugar en varios indicadores: un ordenador para cada cinco alumnos (1,4 en Extremadura), 14 alumnos de ratio por profesor (10,4 en Galicia), o 1.600 docentes menos en plantilla que en 2011. La precariedad laboral está disparada, aunque ahora hay mucha oferta de oposiciones.

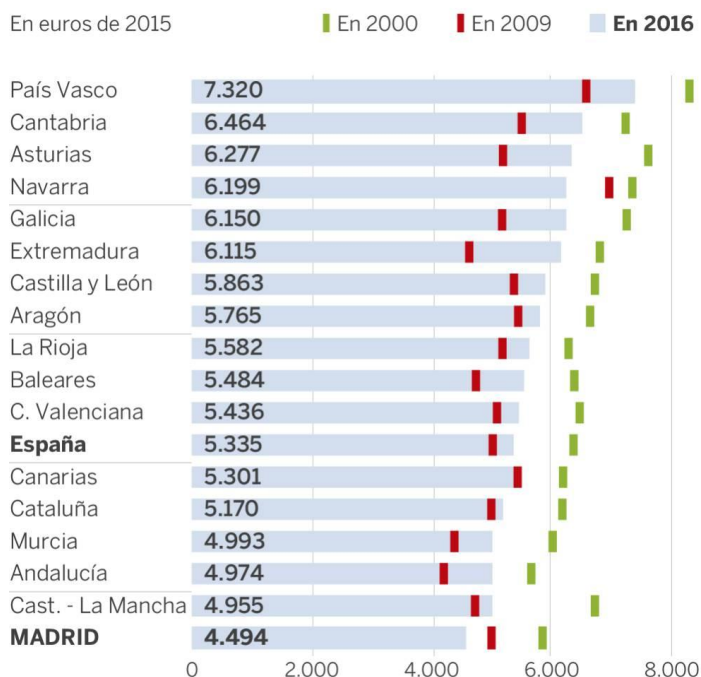
En otros porcentajes Madrid se posiciona bien, pero con datos muy heterogéneos. El fracaso escolar, por ejemplo, ha bajado por debajo del 13%, pero hay una gran diferencia entre zonas: en los distritos del sur de Madrid puede alcanzar el 30%. O ha cumplido la meta de bajar al 15% el abandono temprano de los estudios un año antes del límite impuesto por Bruselas. Apenas cuatro de las 17 comunidades lo han logrado y el resto previsiblemente no lo conseguirá.

El impulso de un sistema bilingüe de educación, un motivo de orgullo para Esperanza Aguirre que lo presentó como su programa estrella, se ha llevado una parte muy importante de los fondos. Está bien valorada aunque los resultados son mejorables. "La palabra bilingüe es peligrosa y genera falsas expectativas en las familias", alerta el experto australiano David Marsh. Se ha logrado de esta forma atraer a muchas familias a la pública, pero para algunos expertos aumenta la segregación, porque seduce a las que tienen mayor formación y pueden ayudar a sus hijos con los deberes.

Solo Hungría supera a Madrid como la región europea que más segrega, según un estudio de la Universidad Autónoma de Madrid basado en el informe PISA, en el que los madrileños están por encima de la media nacional y de la OCDE. Justamente el director de esta prueba de evaluación, el alemán Andreas Schleicher, se muestra crítico con el modelo español de titularidad de los centros: "La privada en España se ha convertido en una forma de segregar a los alumnos por su contexto social, pero no parece muy efectiva a la hora de elevar la educación, al menos de acuerdo con los resultados de PISA".

El gasto en escuela concertada (en manos privadas, pero mantenida con fondos públicos) y en subvenciones se ha multiplicado en la Comunidad de Madrid por 6,2 en dos décadas: de los 161 millones en 2009 a los 968 millones en 2018, según datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional. En España, de media, se

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN



Fuente: BBVA con datos del Ministerio de Educación. EL PAÍS

ha multiplicado por 2,3. A los conciertos en primaria y secundaria se han sumado la Formación Profesional, los cheques-guardería —en lugar de construir escuelas infantiles públicas— y ahora se agregará el bachillerato. El pasado septiembre Ángel Garrido, por entonces presidente regional y afiliado al PP, anunció la inversión de ocho millones en becas para que "3.000 bachilleres de los entornos más desfavorecidos estudien en la concertada".

El concierto hace años que no se actualiza, la partida que reciben los centros subvencionados es baja y la patronal se queja de que no cubre gastos (los profesores los paga directamente el Estado). Eso explicaría en su opinión la "cuota voluntaria" —no permitida por la ley, pues la enseñanza debe ser gratuita— que supone menos de 60 euros mensuales en los colegios religiosos tradicionales y hasta 500 euros en los nuevos, según un informe encargado a una auditora por los padres de la enseñanza pública (CEAPA). La ministra Isabel Celaá anunció en otoño un mayor control a la gestión de estos centros y cundió el miedo. Como reacción Escuelas Católicas ha lanzado una campaña para demostrar que "la concertada es sinónimo de libertad y pluralidad".

En este contexto de auge de la nueva concertada, nació la trama de corrupción de Púnica, liderada por el hoy ex vicepresidente Francisco Granados que encontró un filón en la educación. Presuntamente este cobraba mordidas de miles de euros por ceder suelos de todos los madrileños a empresarios para levantar colegios. Cuatro de ellos están siendo investigados en la causa judicial abierta. A diferencia de otras comunidades, en Madrid se puede concertar un centro antes de edificarse. Eso ha llevado a que cientos de niños estudiasen en barracones mientras se construía su colegio, la mayoría ultracatólicos. Aunque son casos aislados porque la región no sufre la lacra de las aulas prefabricadas que no se ha solucionado en la Comunidad Valenciana, Cataluña o Andalucía.

Los nuevos desarrollos urbanísticos PAU de la capital se levantaron sin servicios públicos básicos o más que insuficientes (colegios, institutos, ambulatorios o mercados), lo que forzó a los padres a matricular a sus hijos en la concertada o a desplazarse a otro barrio. Eso ha ocasionado verdaderas luchas vecinales para lograrlo, como en Las Tablas (35.000 habitantes) que inauguró este curso al fin la primera fase de su instituto tras 12 años. La presidenta Cristina Cifuentes se comprometió a no concertar más colegios —unos 30 quedaron a la espera con el cambio de legislatura—, pero estos últimos subvencionados han seguido abriendo aulas a medida de que sus alumnos han ido creciendo.

En Las Tablas, como en otros barrios, para no gastar tanto de golpe, los colegios se han construido por fases impidiendo a los niños disfrutar del gimnasio o la sala de música, cuando no dar clase en medio de las obras. Comisiones Obreras calculó en el inicio de curso que había 80 centros sin construir, en obras o con retrasos, lo que está afectando a 12.000 niños. La Consejería de Educación, sin embargo, habló de "casos aislados y puntuales".

En estos años muchas obras se han presupuestado pero nunca ejecutado en varios ejercicios seguidos para desesperación de las familias que veían a sus hijos cumplir años sin que hubiese colegios o institutos públicos para acogerles. La demora se ha incrementado porque la consejería optó en muchas ocasiones por ofertas temerarias de unas constructoras que han terminado quebrando, lo que obliga a la Administración a volver a sacar a concurso las obras. Eso ha provocado que se endurezcan los contratos en la región que menos invierte en sus nuevas generaciones.



Las universidades siguen lejos de la equidad

Una encuesta elaborada por la Red Vives de Universidades confirma que la capacidad económica y los estudios de los padres siguen siendo determinantes para acceder a la educación superior

Seis de cada diez universitarios dicen que pueden estudiar gracias al respaldo de su familia

SOLEDAD DOMÍNGUEZ. ADELA MOLINA . Barcelona/Madrid 15/05/2019

Ir a la universidad sigue dependiendo del respaldo económico familiar y de la formación de los padres. Prácticamente ocho de cada diez universitarios - estudiantes de grado o máster - tienen padres con estudios superiores o medios una proporción que supera de largo lo que estadísticamente les correspondería ya que el 40% de la población, según el INE, sólo tiene estudios básicos. Los estudiantes con padres con bajos estudios representan sólo el 22%. Los datos son de una encuesta elaborada por la Red Vives de Universidades entre 40.000 estudiantes de universidades de Cataluña, Comunidad Valenciana, Baleares y Andorra.

La mayoría de los encuestados reconoce que si puede estudiar es gracias a su familia. Un 60% de los estudiantes de grado y un 43% de los de máster vive en casa de sus padres que son los que financian los

estudios. Un 18% y un 23% respectivamente tiene una beca y hay otro 19% (grado) y 29% (máster) que compagina trabajo y estudios durante el curso o trabaja durante las vacaciones para pagar la universidad.

Entre las causas de esta situación: la desaparición de las carreras más cortas - las antiguas diplomaturas - , la subida de tasas o la falta de una política de becas eficaz: "Ahora mismo el sistema de ayudas es un sistema que yo calificaría de injusto. No da más a los que más lo necesitan sino a todo el mundo igual", ha explicado Antonio Ariño, profesor de la Universidad de Valencia y uno de los autores, durante la presentación del estudio con las conclusiones de la encuesta en Barcelona.

La reforma del sistema de becas, es precisamente, es una de las soluciones que proponen los responsables del informe. Hacen falta unas ayudas que corrijan una desigualdad que ya se da de partida, antes de empezar los estudios: "Al que llega a la universidad en mejor situación le da más oportunidades: cursar la carrera en inglés, tener beca de movilidad Erasmus etc... Van acumulando beneficios. La universidad si quiere ser equitativa tendría que desarrollar políticas que corrigieran esas desigualdades que ya existen de entrada," señala Ariño.

Otras de las propuestas para hacer un sistema universitario más equitativo es el de promover más flexibilidad y carreras más cortas que hagan más fácil compaginar trabajo y estudios. Una medida que facilitaría las cosas a los alumnos con menos recursos que no pueden permitirse estar cinco años, si contamos el tiempo que lleva tener un grado y un máster, sin ingresos.

El "síndrome de la impostora"

La encuesta de Red Vives incide también en el sesgo de género de algunas carreras: las mujeres son clara mayoría en la universidad (62%) pero su presencia en titulaciones como ingeniería aún es muy minoritaria (32%). Hay además otra consecuencia entre las estudiantes que eligen estudios con mayor presencia masculina: se siente como intrusas. Ellas se esfuerzan más pero tiene peor percepción de sus capacidades y del reconocimiento externo, dice el estudio, porque se les hace sentir que están en un ámbito que no es para ellas.

"El "síndrome de la impostora" es un concepto útil para reconocer un malestar específico que pueden sentir algunas mujeres en determinados contextos. La idea de impostora hace referencia a alguien que se hace pasar por lo que no es, que finge ser otra cosa, o suplanta la identidad de alguien", explica Inés Soler, de la Universidad de Valencia. El término, añade de Soler, lo acuñaron las investigadoras Pauline Clance y Suzanne Imes en 1978: "Publicaron un estudio en el que hacían referencia a mujeres que, a pesar de contar con logros académicos y profesionales extraordinarios, estaban convencidas de que en realidad no se lo merecían. Personalmente, he podido escuchar y leer a numerosas mujeres de éxito que lo han padecido, como por ejemplo, la científica Jocelyn Bell o la ex-primera dama de los Estados Unidos, Michelle Obama".

Sobre los resultados de la encuesta Soler señala que aunque "no se preguntaba directamente sobre esto, sí que podemos deducir de las respuestas a las preguntas sobre capacidades propias y la valoración por parte del profesorado, que las mujeres de las áreas más masculinizadas son más susceptibles de sufrir este síndrome". La profesora hace una estimación de cuántas alumnas podrían verse afectadas: "Teniendo en cuenta las que estudian titulaciones donde la matrícula femenina no supera el 25% estaríamos hablando de un 5% (9.569) del total de mujeres matriculadas (190.744) en la población de referencia del estudio, según datos de la Agencia de Calidad Universitaria de Cataluña".

Las mujeres dedican más tiempo a los estudios un 40% a la semana frente al 34% de los hombres, concluye también el estudio. Ellas también invierten más horas en ir a clase, cuidar a otros, tareas domésticas y transporte. Los hombres dedican más que ellas al trabajo remunerado, las aficiones y la vida social.



Todo el Parlamento andaluz cuestiona el plan de refuerzo escolar de 15 días en julio tras el rechazo masivo de las familias

El consejero de Educación, Javier Imbroda, anuncia en la Cámara que no retirará su programa de verano contra el abandono escolar, pese a que sólo se han inscrito un 3,4% de los 100.000 alumnos previstos

Los grupos de izquierda, PSOE y Adelante Andalucía, exigen que suspenda el plan, y Vox, socio de legislatura del Ejecutivo andaluz, sostiene que "es insuficiente y no logrará sus objetivos"

Los socios de Gobierno, PP y Ciudadanos, defienden tibiamente el plan de Imbroda tras admitir que "no es la panacea, no es perfecto, no es la solución y tiene mucho margen de mejora"

Daniel Cela .15/05/2019

El polémico plan de refuerzo educativo estival de Javier Imbroda salió este miércoles chamuscado del Parlamento andaluz. Pero salió vivo. El consejero de Educación ha desoído las críticas de todos los grupos de la Cámara, incluidas las de los suyos -PP y Ciudadanos-, ha esquivado los dardos que le han lanzado todos los sindicatos de la enseñanza, las asociaciones de padres de alumnos y los directores de colegios. Ni siquiera los números han convencido a Imbroda para que reconsidere su programa estrella, el que presentó en el segundo

Consejo de Gobierno, al poco de ser nombrado consejero. "Se ofertaron 100.000 plazas. Se han apuntado 3.657 alumnos y 1.674 profesores. Fenomenal", dijo desde la tribuna del Parlamento. La Junta de Andalucía seguirá adelante con el proyecto, aunque sólo han reclutado al 3,4% de los estudiantes previstos y, en este momento, hay un profesor apuntado por cada dos alumnos.

La Consejería de Educación ha diseñado un programa para combatir el abandono escolar temprano, que afecta al 21,9% del alumnado andaluz: unos 240.000 jóvenes de 18 a 24 años que deja los estudios sin un título postobligatorio (a veces, ni siquiera con el graduado de Secundaria). La tasa andaluza está casi cinco puntos por encima de la media nacional. Es un problema capital para la Unión Europea, porque está ligado directamente al desempleo y la dificultad de acceso de los jóvenes a un mercado laboral cualificado. El proyecto de Imbroda es una pieza más en una serie de medias que vienen desarrollando las escuelas para prevenir el fracaso escolar.

Su plan ha sido muy contestado por la comunidad educativa, no sólo porque la consejería lo presentó sin consensuarlo con los sindicatos de profesores, sino por su peculiaridad: se trata de impartir clases de refuerzo de matemáticas, lengua e inglés (más dos horas de actividades deportivas) durante 15 o 30 días en el mes de julio, en dos grupos de 10 y 15 alumnos por centro. El programa está presupuestado en 12 millones de euros: 10,5 millones de fondos europeos y un millón y medio de las cuotas que se le cobrará a las familias (entre 15 y 30 euros por alumno).

La contestación de la comunidad educativa ha sido rotunda: la convocatoria se cerró con el 1% de las plazas ocupadas. La consejería amplió el plazo de inscripción tres días, y la respuesta de las familias llegó hasta el 3,4%. Ahora, hay 234 colegios e institutos de Andalucía seleccionados para impartir esas clases de refuerzo en pleno julio, pero probablemente la Junta tendrá que reprogramar la distribución del alumnado, dada la desproporción enorme entre el número de docentes y centros seleccionados y el de los estudiantes que van a asistir. "Sé que un programa de 15 días no va a solucionar el abandono escolar. Hasta ahí llevo. Pero sí era un mensaje para decir que desde el primer momento vamos a luchar para reducir esta lacra", argumentó el consejero.

A veces para entender el ritmo de la política educativa, basta con escuchar un debate sobre educación en la Cámara legislativa. El de este miércoles fue pobre y desganado. Tan desganado, que ni se vio a Imbroda defender su plan estrella contra el fracaso escolar con el entusiasmo natural que exhibe el flamante consejero; ni se vio a los socios de Gobierno -PP y Ciudadanos- muy entusiasmados con el proyecto. "No es la panacea, es un proyecto piloto que se puede mejorar", dijo la diputada naranja, María del Mar Sánchez, que animó al consejero a seguir adelante. El portavoz del PP, Miguel Ángel Ruiz Ortiz, también apoyó el plan entre una serie de justificaciones. "¿El programa es perfecto? No. ¿Es la solución al fracaso escolar? Tampoco. El programa tiene margen de mejora. No es la panacea, el consejero lo ha planteado como un plan piloto, ya se corregirá lo que no funciona". Los esfuerzos de este diputado para justificar la mala acogida del plan por parte de las familias derivaron en argumentos como éste: "Se han apuntado 3.657 alumnos de los 100.000 previstos. Pero quedarse con el número es sólo mirar lo cuantitativo. 3.657 ya es más que cero. El programa suma, no resta".

PP y Ciudadanos pasaron de puntillas por el proyecto de Imbroda. Y Vox, el partido que sustenta al Gobierno andaluz con sus 12 diputados, fue tan crítico como los grupos de izquierda, pero sin llegar a exigir la retirada del programa. "El plan es insuficiente, genera dudas y no logrará los objetivos planteados, porque carece de recursos y el marco estratégico no se ha consensuado con la comunidad educativa", advirtió Luz Belinda Rodríguez.

La diputada del grupo ultraconservador coincidió en muchos de sus planteamientos con el PSOE y con Adelante Andalucía: afeó al consejero que no se haya preguntado a los directores ni al profesorado, que no se haya tenido en cuenta la carga burocrática que soportan los centros escolares en julio, que se haya ignorado que no hay transporte gratuito en julio para aquellos alumnos apuntados cuyo domicilio está lejos del colegio seleccionado para el programa... "¿No fomenta este plan la desigualdad entre el alumnado que puede o no puede asistir según si el colegio seleccionado está cerca o lejos de su casa? ¿Y si las familias no pueden pagar los 15 euros que la consejería le reclama? Este programa es como pedir un paraguas en medio del diluvio", sentenció Rodríguez.

José Ignacio García Sánchez, de Adelante Andalucía, empezó aportando un dato rotundo: "El sindicato CGT ha recabado más firmas en contra de este programa de refuerzo que las solicitudes que ha recibido". García Sánchez denunció que el proyecto había "pinchado", que era "una mala idea muy mal ejecutada" y que los directores se habían enterado por la prensa de que sus colegios habían sido seleccionados por la consejería para impartir las clases de julio. "Es un insulto a los docentes. Retírelo", dijo. El diputado izquierdista hizo una serie de propuestas alternativas al plan de refuerzo, algunas de ellas pasaban por aumentar plantilla y recursos propios de la consejería. Esto, sin embargo, no es posible, porque el programa está subvencionado con una partida finalista del Fondo Social Europeo que, según sus requisitos de gasto, no puede sustituir el presupuesto orgánico de la Administración educativa.

La última intervención fue la más dura. Corrió a cargo de la diputada del PSOE María Márquez, que atizó al consejero con una serie de acusaciones: "Estamos ante el ridículo más espantoso del Gobierno andaluz. Rectificar es de sabios, rectifique este cúmulo de despropósitos. Debería haber pedido perdón, debería haber reconocido que se ha equivocado, que su plan estrella es un plan estrellado", sentenció. Márquez también afeó a Imbroda que haya reprochado a las familias el no haber inscrito a sus hijos al programa de refuerzo. El consejero, al ver la ínfima respuesta de matriculaciones, llegó a decir: "Serán los padres quienes deben decidir si quieren aprovechar este programa de refuerzo estival o si prefieren que sus hijos se queden en sus casas jugando a los videojuegos". La diputada socialista le tachó de "soberbio".

El debate finalizó con una última breve intervención del consejero, que confirmó que el plan seguía adelante. "El programa no es fracaso. Fracasa el que no lo intenta", dijo. El plan ahora es cumplir con lo previsto en julio, aunque el desequilibrio actual entre el número de profesores apuntados y de alumnos inscritos es tremendo. A priori, la consejería prescindirá de muchos de los maestros seleccionados y puede que no necesite los más de 200 colegios elegidos, pero Imbroda no ofreció más detalles en el Parlamento. Recogió sus papeles y bajó de la tribuna.

el Periódico

Los profesores de Catalunya van a la huelga este jueves para revertir los recortes

Los docentes reclaman a Educació restablecer el horario lectivo de 18 horas en secundaria y 23 en primaria

EL PERIÓDICO. 16 Mayo 2019

Los sindicatos de educación celebran este jueves una jornada de huelga de profesorado de primaria y secundaria tras no alcanzar un acuerdo con el Govern para recuperar las condiciones laborales que tenían antes de la crisis y exigir el fin de los recortes en el sector de la enseñanza. Convocan el paro los sindicatos USTEC-Stes, CCOO, UGT, ASPEC-SPS, y las intersindicales IAC y CSC, que denuncian que los recortes en educación afectan a "las condiciones laborales del personal docente de la educación pública y al derecho básico a una educación pública de calidad".

El seguimiento de la huelga ha sido del **10,77%**, "**muy escaso**", ha asegurado Núria Comas, directora general de Educació, teniendo en cuenta que el paro lo han convocado todos los sindicatos. Esto significa que 7.868 docentes no han acudido este jueves a sus aulas en la escuela pública. Comas ha agradecido "el compromiso que demuestra a diario el profesorado". Sobre las reivindicaciones -reducir la ratio y aumentar las horas lectivas fuera del aula-, la directora general ha asegurado que el Departament las comparte: "Son legítimas y nosotros estamos de acuerdo, pero el momento, con una prórroga presupuestaria, no es el más adecuado".

Por territorios, el seguimiento ha sido el siguiente: Baix Llobregat (14,35%), comarcas de Barcelona (11,90%), Catalunya central (6,93%), Consorci de Educació de Barcelona (16,31%), Girona (7,77%), Lleida (3,32%), Maresme Valles Oriental (13,30%), Tarragona (7,84%) y Terres de l'Ebre (6,26%). Valles occidental 14,02%

Para retirar la convocatoria de huelga en primaria y secundaria, los sindicatos sitúan como medida "irrenunciable" el "restablecimiento en el curso 2019-20 del horario lectivo de 18 horas en secundaria y 23 en primaria", y también piden la mejora de ratios, de no cerrar los grupos de la pública o la consolidación del personal interino, entre otra demandas. CCOO ha denunciado la falta de "voluntad negociadora del Departament d'Educació durante las mediaciones", por "no presentar ninguna propuesta para el profesorado".

Los sindicatos, con el apoyo de toda la comunidad educativa, han pedido a los docentes no universitarios que se sumen a la huelga. A las 12.15 horas ha empezado una manifestación de protesta en la plaza Universitat que congrega a medio millar de profesores.



Brecha abismal en inversión educativa entre comunidades

EFE. 16.05.2019

Las comunidades se encargan del 83,6 % de la inversión en la educación pública, incluidas universidades, mientras que la participación del Ministerio de Educación es del 4,7 % hasta una cifra total de 49.458.049 millones de euros.

Según el último dato conocido en la estadística «Gasto Público en educación» del Ministerio, las administraciones educativas de las comunidades invirtieron un 3,6% más en 2017 respecto al curso anterior, llegando a 41.339.513 millones de euros. Pero la subida ha sido mayor en unas regiones que en otras.

Cantabria es la única autonomía que no ha aumentado su gasto educativo, manteniéndose igual que en 2016, mientras que las comunidades que más aumentaron su gasto público para ese importante asunto fueron Navarra (5,8), Comunidad Valenciana (5,6) y Baleares (5,4).

En el extremo contrario se situaron Castilla y León (incremento de la inversión un 0,9), Extremadura (1,4) y La Rioja (1,6).

Parte de esta inversión pública a educación se destina a los conciertos, y también unas autonomías defienden más que otras este tipo de enseñanza en centros privados subvencionada con fondos públicos.

También con datos de 2017, se detecta que el gasto público para la educación concertada ha subido en todas las comunidades excepto en Aragón, Castilla y León, Murcia y País Vasco, donde ha disminuido. En Canarias se han mantenido.

Este tipo de enseñanza recibió 6.179.440 euros en 2017 con un incremento total del 2 % respecto a 2016.

La educación del primer ciclo de Infantil, la de 0 a 3 años, también difiere por comunidades. Es una etapa educativa sobre la que la mayoría de los partidos apuestan a pesar de que en España la enseñanza solo es obligatoria y gratuita a partir de los 6 años.

En el curso 2017-18, en el primer ciclo de Infantil estaban matriculados 468.652 alumnos, 52 % niños y 48 % niñas y el 51 % de todo este alumnado acudía a centros públicos, el 15, 1 % a concertados y el 33,9 % a privados.

De los 0 a los 2 años, País Vasco tiene el mayor porcentaje de matriculación (52,8 %), seguido por Madrid (47,2 %) y Galicia (43,6 %). Mientras que los menores porcentajes corresponden a Ceuta (13,2 %), Canarias (16,6 %) y Murcia (19,1 %).

Respecto a las ayudas para libros de texto, según la encuesta de la Confederación española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (Ceapa), hay gratuidad para todo el alumnado en enseñanza obligatoria, con modelo de préstamo y reutilización, en Andalucía, Cantabria, Extremadura, Navarra, La Rioja y Comunidad Valenciana.

La cobertura no es total pero también hay modelo de préstamo y reutilización en Asturias, Baleares, Canarias, Castilla y León, Cataluña, Ceuta, Galicia, Madrid y Melilla.

Las ayudas son insuficientes en Aragón, Castilla-La Mancha y Murcia, asegura la Ceapa.

Además, la Confederación de familias de la Pública sostiene que el **precio medio del menú escolar** en el curso 2018-19 se ha mantenido igual respecto al anterior excepto en Baleares (incremento del 11,11 % hasta 6,50 euros), la Rioja (1,77 hasta 4,02 euros) y Extremadura (0,97 % hasta 4,16 euros). En Canarias ha bajado un 9 % y cuesta 3 euros de precio medio.

Respecto al número de **becas y ayudas** al estudio concedidas en el curso 2016-17 en todas las enseñanzas, la cantidad aportada por las administraciones educativas de las comunidades sumó 1.462,0 millones de euros.

Andalucía (374,2 millones de euros), Galicia (155,4), Comunidad Valenciana (149,4) y Madrid (149,1) son las autonomías que más aportaron.

MAGISTERIO

Un olvido electoral

Ningún partido apela a la responsabilidad, al esfuerzo, a la excelencia del trabajo diario como una forma de contribuir, tal vez realmente la única, al progreso personal y social de este país.

Juan Antonio Gómez Trinidad

Es tradicional en los Estados Unidos que el presidente saliente deje una carta en el despacho oval al sucesor en la que, además de desearle suerte, le ofrece una serie de consejos. La carta escrita por Obama se filtró a la prensa y en ella, tras felicitarle, el primer consejo que le da es recordarle que “depende de nosotros hacer todo lo que podamos para contribuir al éxito de cada niño y de cada familia que estén dispuestos a trabajar duro”.

No sé si en España existe alguna tradición similar, en cualquier caso, es de suponer que no aparecería este consejo a juzgar por los programas electorales. Ningún partido hace la mínima alusión al esfuerzo personal, salvo que implícitamente se esté pensando en la recaudación, consciente o no, de los impuestos como una forma de trabajar duro. Más bien parecen los programas una suerte de carta de los reyes magos dirigido a sus votantes, es decir a toda la sociedad prometiéndole satisfacer todas sus necesidades, incluso suscitando algunas que ni siquiera se le habían ocurrido al votante.

Ningún partido apela a la responsabilidad, al esfuerzo, a la excelencia del trabajo diario como una forma de contribuir, tal vez realmente la única, al progreso personal y social de este país. No es de extrañar que en lo que a la Educación se refiere, las propuestas sean similares. Durante la pasada campaña al parlamento nacional –y presumo que en las autonómicas será igual–, las propuestas educativas son un reflejo de lo antes mencionado. No es que no se hablara de Educación –de los 180 minutos dedicados en los dos debates televisivos, apenas 8 minutos se dedicaron al tema–, sino que lo único que se propusieron

fueron medidas genéricas, imprecisas, algunas utópicas y en cualquier caso, ninguna en la que se apelara a la responsabilidad del profesor, de los padres y de los alumnos, a pedirles un esfuerzo continuado, a “trabajar duro”, en palabras de Obama.

Ningún partido hace la mínima alusión al esfuerzo personal, salvo que implícitamente se esté pensando en la recaudación, consciente o no, de los impuestos como una forma de trabajar duro

Por lo visto aquí no es necesario. Aquí atamos a los perros con longanizas, y los ciudadanos en general y los alumnos en particular, sólo se tienen que ocupar de ser felices, de estar satisfechos. No existe ya el fracaso escolar, puesto que nadie ha fracasado. Como mucho, es una víctima de situaciones familiares, sociales, de traumas de todo tipo. Si los síntomas se pueden convertir en patología y dar la consiguiente respuesta médica y psicológica, tenemos ya la satisfacción generalizada. No es casual que el indicador de fracaso escolar ya no exista y se haya sustituido por el abandono escolar prematuro, es decir no abandonar el sistema escolar hasta los 24 años. Pero la realidad es tozuda, la naturaleza no engaña y la tasa bruta de graduación en ESO, el porcentaje de alumnos graduados en la ESO a los 15 años –edad teórica– es de un 70%. El de alumnas un 80%. Dicho en negativo, una cuarta parte del alumnado no obtiene el título de la ESO en la edad correspondiente.

Llevamos tantos años revisando las metodologías, los diagnósticos, los recursos, el contexto social etc., que tal vez sea hora de revisar si no hemos tirado por la borda algún elemento clave para el éxito escolar como es el esfuerzo continuado de los alumnos.

El aprendizaje no siempre es placentero, aunque siempre es gratificante, si se consigue el resultado deseado. Pero la consecución del mismo no es inmediato, y habitualmente requiere de paciencia, constancia y esfuerzo personal e intransferible. Nadie puede aprender por otro –al menos hasta ahora– y ello requiere la atención sostenida y la voluntad constante del que intenta aprender. Lo demás, recursos humanos y materiales incluidos, no son más que instrumentos; el protagonista auténtico e insustituible es el propio educando.

En el fondo, y esto es lo realmente preocupante, tanto en la Educación como en la sociedad, se ha producido un olvido de la responsabilidad personal, que es tanto como decir de la dimensión más auténtica de la libertad humana. Si la política en general y las políticas educativas en particular olvidan esta asignatura, no será posible ningún desarrollo ni personal ni social.

El autor es consejero titular del Consejo Escolar del Estado y catedrático de Filosofía

ESCUELA

Más del 60% de los docentes españoles aseguran necesitar formación en TIC para hacer su trabajo, según la OCDE

Así lo pone de manifiesto el informe 'OECD Skills Outlook 2019', que forma parte de la campaña 'I am the Future of Work' de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Más del 60% de los docentes españoles aseguran necesitar formación en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para poder realizar su trabajo, y es probable que necesiten más que otros trabajadores del sector educativo.

Los resultados del informe muestran que, en el caso de España, los estudiantes de 15 años tienen un rendimiento relativamente mejor que la media de países de la OCDE. Sin embargo, los jóvenes españoles, y especialmente las personas mayores, obtienen puntuaciones significativamente más bajas que la media de la OCDE, en lo que se refiere al uso complejo y diversificado de Internet.

El informe destaca que un buen nivel de habilidades permite a las personas desbloquear todos los beneficios de Internet. Así, indica que solo el 23% de los españoles entre los 16 y los 65 años tienen un buen nivel en comprensión lectora y matemáticas, lo que posiciona a España en la quinta posición por la cola de los 29 países analizados, solo por delante de Turquía, Chile, Italia y Grecia.

Asimismo, el uso que los trabajadores españoles hacen de las TIC en los puestos de trabajo, también es menor que en el resto de países que forman la Organización.

En este sentido, el informe estima que en España, aproximadamente el 9,6% de los trabajadores ocupan un puesto con un alto riesgo de automatización y necesitarían esfuerzos de capacitación moderados (hasta 1 año) para transitar hacia un riesgo bajo o medio de automatización. Además, un 1,4% necesitaría mucha formación (hasta 3 años) para escapar del riesgo de automatización.

SEIS PAÍSES EUROPEOS, A LA CABEZA

El nuevo informe de la OCDE insta a los gobiernos a redoblar sus esfuerzos para mejorar sus políticas de educación y capacitación para que las personas tengan los beneficios de la transformación digital y se reduzca el riesgo de automatización, que aumenta las desigualdades y aumenta el desempleo.

El 'OCDE Skills Outlook 2019' muestra que, a medida que los mercados laborales evolucionan en respuesta al cambio tecnológico, algunos países están mejor preparados que otros como resultado de los niveles de habilidad de sus ciudadanos.

De hecho, solo unos pocos países (Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Países Bajos, Noruega y Suecia) están a la vanguardia en cuanto a habilidades y los sistemas de aprendizaje permanente necesarios para prosperar en el mundo digital.

Sin embargo, muchos otros países se están quedando atrás, según advierte la OCDE. Japón y Corea, por ejemplo, aunque tienen potencial, deben hacer mayores esfuerzos para garantizar que los trabajadores mayores y los adultos no se queden atrás.

Mientras, los ciudadanos de Chile, Grecia, Italia, Lituania, la República Eslovaca y Turquía, suelen carecer de las habilidades necesarias para prosperar en el mundo digital, y los sistemas de capacitación actuales no están lo suficientemente desarrollados como para permitirles mejorar sus habilidades.

Celaá estudiará la posibilidad de implantar una EBAU única para toda España

Marina Muñoz

La EBAU única podría hacerse realidad en un futuro próximo. Isabel Celaá se ha comprometido a estudiar la posibilidad de establecer una prueba de acceso a la universidad similar para todo el territorio nacional. La ministra de Educación, no obstante, ha asegurado que «lo importante es la igualdad de concurrencia» para todos los aspirantes, garantizando que las pruebas tengan un grado de dificultad parecido. Ante las voces críticas, Celaá ha señalado que el PSOE estudiará «en profundidad» la cuestión, pero ha recordado que actualmente hay corrientes favorables tanto en uno como en otro sentido.

Una de las autonomías más beligerantes en este sentido es Castilla y León. Su consejero de Educación, Fernando Rey, se ha vuelto la cabeza visible de la lucha por una prueba única a nivel nacional, llegando incluso a escribir de su puño y letra a la ministra Celaá para recordarle la «grave discriminación» que, a su juicio, se genera entre el alumnado, y que resulta especialmente perjudicial a la hora de entrar en algunos grados universitarios, como Medicina, donde «cada décima puede ser decisiva». En su carta, hecha pública durante el acto de presentación del último curso académico, le recordaba a la ministra que en España hay, «en teoría», un distrito universitario único, pero que «en realidad son 17 con muy diferente nivel de exigencia».

Al margen de futuribles, lo que es un hecho es que, de momento, los exámenes seguirán siendo distintos en cada comunidad autónoma. También, que están a la vuelta de la esquina: se celebrarán antes del 15 de junio en todo el país. Además, los resultados provisionales de las pruebas tendrán que publicarse antes del 28 de junio. La convocatoria extraordinaria se hará antes del 13 de julio o del 14 de septiembre.

Como refleja el Boletín Oficial del Estado, igual que otros años, en la prueba se examinarán los contenidos de segundo de Bachillerato y las calificaciones se calcularán ponderando un 40% la nota de la prueba, que se supera con un 4 sobre 10, y un 60% de la etapa. El resultado final tendrá que ser de 5 o más para poder acceder a una universidad.

Fechas

La EBAU se celebrará los días 4, 5 y 6 de junio en Aragón, Castilla-La Mancha, Madrid, Navarra, Valencia y Extremadura. En Asturias, Cantabria, Castilla y León, País Vasco, Canarias y La Rioja, tendrá lugar el 5, 6 y 7 de junio. Andalucía, Baleares y Murcia acogerán los exámenes el 11, 12 y 13 de junio. Por último, en Cataluña y Galicia, la cita será la más tardía y tendrá lugar el 12, 13 y 14 de junio.

En cuanto a la convocatoria extraordinaria, su celebración también varía dependiendo de cada región. En Navarra tendrá lugar entre el 26 y el 28 de junio. En Castilla-La Mancha, Madrid y Valencia, entre el 2 y el 4 de julio. En Asturias, Castilla y León, País Vasco, Canarias y La Rioja, entre el 3 y el 5 de julio. En Cantabria, el 4, 5 y 8 de julio. En Extremadura y Baleares, entre el 9 y el 11 de julio. En Galicia, entre el 10 y el 12 de julio. En Cataluña, entre el 3 y el 5 de septiembre. En Andalucía y Aragón, entre el 10 y el 12 de septiembre. Por último, en Murcia, las pruebas se celebrarán entre el 11 y el 13 de septiembre.

Modificaciones y novedades

Las características del examen no varían respecto a otros cursos, pero sí que existen cambios en horarios y fechas en algunas zonas del país. En Andalucía, por ejemplo, el inicio de las pruebas se adelanta media hora, por lo que comenzarán a las 8.30 horas en lugar de a las 9 horas, como se venía haciendo hasta ahora. La consejería aclara que, pese a la modificación horaria, los estudiantes tienen que seguir presentándose media hora antes en los lugares señalados para la prueba, ya que a esa hora se comenzará a citar a los aspirantes.

Por otro lado, los dos descansos establecidos a las 10 y las 12.30 horas se amplían hasta una hora (hasta la edición pasada los alumnos disponían de 30 y 45 minutos respectivamente).

En Galicia, por primera vez, las pruebas extraordinarias se adelantan de septiembre a julio. El motivo, según la Consellería, es conseguir «una racionalización del sistema» que permita «dar más oportunidades al alumnado», ya que «los estudiantes que superaban la prueba en septiembre llegaban a la universidad con las clases ya comenzadas». Este cambio, por lo tanto, posibilita una mejor gestión de las matriculaciones universitarias.

300.000 aspirantes en 2018

El año pasado, unos 300.000 estudiantes se examinaron de la EBAU en España. Un curso antes, en 2017, se matriculó en las pruebas de acceso a la universidad un total de 280.852 aspirantes, de los que el 55,8% fueron mujeres. Del total de alumnos inscritos, finalmente, se presentaron un total de 264.980 a las pruebas y 230.530 estudiantes las superaron.

El año pasado por primera vez los estudiantes pudieron subir nota examinándose de una segunda lengua extranjera además de la obligatoria, una prueba voluntaria que la universidad puede tener en cuenta en sus procesos de admisión. También se puede mejorar la nota examinándose de, al menos, dos materias optativas de segundo curso, o presentándose a sucesivas convocatorias de la prueba, en cuyo caso, la nota que se tendrá en cuenta será la más alta que se obtenga.

A vueltas con la dirección escolar

La cuestión principal, como a veces se ha creído, no es quién y cómo se elige a la dirección (composición de la Comisión), sino en qué condiciones y contexto se sitúa su ejercicio (competencias, capacidad de liderazgo pedagógico, autonomía, etc.).

Antonio Bolívar. Catedrático de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada

Hemos «retocado» en las distintas leyes la composición de la Comisión, pero en ninguna hemos alterado estructuralmente las condiciones de su ejercicio. Por eso, los problemas perviven y la falta de candidatos también.

Llevamos más de 30 años lidiando con problemas persistentes en la dirección de nuestros centros educativos, que no se han querido o podido resolver y, cuando se intentó (LOCE, 2002; LOMCE, 2013), han sido propuestas descaminadas o escasamente coherentes. El profesor Serafín Antúñez, hace años, determinaba tres dimensiones que más influyen en el panorama de desencanto y en las abundantes dificultades con que se encuentra en nuestros centros escolares:

- – Falta de autonomía en la gestión del personal;
- – Falta de autoridad real para poder tomar decisiones relevantes;
- – Déficits en la formación específica para desempeñar las funciones directivas de quienes acceden a ellas.

Estos déficits estructurales no se han alterado desde que en 1985 (LODE) se estableció su carácter *temporal, no profesional y electivo*. Como decíamos antes, ha podido variar la composición por sectores del Consejo Escolar que lo elige/selecciona, pero sin alterar sustantivamente su lugar y papel en la organización. Por tanto, más que la dependencia o no por la elección de los colegas, esta es una causa derivada; cuando estas otras de primer orden (autonomía en la gestión del personal, competencia real y formación) son las que explican la ausencia de iniciativas y de personas candidatas a desempeñar tareas directivas.

Cambiar el procedimiento de elección, sin alterar el lugar de la estructura en que se inscribe su ejercicio, lleva poco lejos: aparentar que se cambia, cuando no se cambia (como, por, ejemplo la actual LOMCE en la composición de Comisión de Selección). Esto se puede ejemplificar muy bien en la propuesta (LOMLOE, 2019) de modificación de la LOMCE realizada recientemente: el art. 72 cambia el 135 de la LOMCE referido al procedimiento de Selección: se propone ahora que la Comisión de Selección tenga, justo al revés, al menos, dos tercios del centro escolar (profesorado y Consejo Escolar). Seguramente es necesario, queda bien para la galería, pero los lugares permanecen intocados.

Es ilusorio pensar que el cambio fundamental proviene de la composición de los miembros de la Comisión, y no de la estructura y condiciones de ejercicio de la dirección. De hecho, la Comunidad de Castilla y León le ha dado «la vuelta» a la composición de dicha Comisión (sucesivos órdenes desde 2014 por la que se convoca concurso de méritos para la selección y nombramiento de directores de centros públicos), situando una mayoría del centro respectivo (art. octavo) y, sin embargo, los problemas (entre ellos, la falta de candidatos) han continuado del mismo modo. Por tanto, conduce poco lejos cambiar la dependencia de la Administración por la dependencia por los colegas, cuando el lugar a ocupar, las funciones y las competencias sean las mismas.

La provisionalidad del cargo, dependiente de la elección, así como la ausencia de una carrera formal especializada de la dirección escolar, torna frágil la necesaria formación, distinta de la docente, que se ha tratado de suplir –mal que bien– con determinados cursos de formación, como requisito previo o una vez elegido y nombrado. Esto ha generado una amplia discusión entre las ventajas o no del procedimiento electivo y la necesidad o no de incrementar su profesionalización. Sin embargo, la demandada «profesionalización de la

gestión» no debe, pues, poner en cuestión el funcionamiento democrático de las organizaciones educativas. Si bien es necesario introducir cambios en los modos como son gestionados los centros educativos (los datos continuados de falta de candidatos a la dirección, por ejemplo, lo evidencian), esto no puede ser un pretexto para reducir su funcionamiento democrático. Dinamizar las escuelas y su gestión democrática no tiene por qué ser antagónicas. La eficacia y calidad del servicio público prestado por la escuela no es incompatible, al contrario, con su funcionamiento democrático y la equidad de su acción. De hecho, cuando hablamos actualmente de que los centros han de configurarse como comunidades profesionales de aprendizaje, como organizaciones que aprenden, con un liderazgo distribuido o compartido, etc., se está suponiendo (y requiere) la implicación y compromiso del personal.

En este marco, el liderazgo pedagógico de los contextos anglosajones puede ser de suma utilidad para potenciar dicha mejora, como muestran la literatura y experiencias que hemos revisado ampliamente en un libro reciente (Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. La Muralla, 2019). Pero también hemos de ser conscientes que cambiar la cultura profesional exige alterar los papeles y relaciones entre los patrones existentes, rediseñando los espacios de trabajo, la formación de profesores, las estructuras organizativas y formas de pensar y desarrollar la enseñanza. En el contexto español partimos de una cultura escolar que ha impedido, en gran medida, que los directivos escolares puedan ejercer un liderazgo pedagógico. Se suele entender que la labor de la dirección es administrativa, burocrática o de control, más que pedagógica, en especial si ello supone una intromisión en su actividad cotidiana o quehacer en el aula. Sin alterar dicha estructura, el liderazgo pedagógico de la dirección escolar corre el peligro de quedar en una buena propuesta pedagógica; pero retórica, sin posibilidad de implementación real (y generalizada) en nuestros centros educativos.

Que me lo den todo hecho

Al hilo de las numerosas elecciones en las que estamos inmersos -europeas, nacionales, autonómicas y locales-, observo que la cuestión educativa brilla por su ausencia.

Juan A. Gómez Trinidad

Según quienes computaron el tiempo en los dos debates televisivos, de los 185 minutos, apenas 8 se dedicaron a educación. Tal vez el problema sea que, más allá de los tópicos establecidos en cada partido -y sobre los cuales no habrá jamás consenso-, apenas existen auténticas políticas educativas que den respuestas a los problemas reales. No por falta de diagnóstico, sino de voluntad de resolverlos.

El problema radica en la pérdida de credibilidad de los partidos políticos en materia educativa tras los rotundos fracasos de los pactos educativos. En los debates de corte menor que se han realizado, solo se atisban medidas de corte económico - porcentaje del PIB dedicado a educación, becas, gratuidad de distintos niveles, etc.- sobre los que habría un cierto consenso. Pero la educación no es sólo ni principalmente gasto público. Existen políticas educativas y utilización de recursos eficientes y otros que no lo son. Como he sostenido en distintas ocasiones, la educación buena es cara, pero no toda educación cara es buena. Lo más importante en educación es el elemento humano: el alumno, el profesor y la relación entre ambos. Esto requiere tener ideas claras y actuar en consecuencia.

La política genera modos de comportamiento social que tienen su reflejo en la educación. Los programas políticos, en general, están contaminados de un cierto populismo. Al ciudadano se le promete bienes y derechos, como si de regalos de reyes magos se tratase, sin pedir ninguna contrapartida a cambio. Es una infantilización de la sociedad en la medida en que se satisfacen deseos, derechos y privilegios sin nada a cambio.

Una sociedad democrática y madura requiere la colaboración de todos y cada uno de los ciudadanos que deben contribuir no sólo con el pago de impuestos, sino también con el esfuerzo sostenido a través del trabajo y con un comportamiento social adecuado, solidario y responsable. Cuanto más fuerte es el Estado y más débil la sociedad civil, más próxima está la dictadura, aunque sea de forma sibilina y revestida de legalidad. Que todo dependa del Estado y de sus subvenciones es incompatible con la auténtica libertad.

Una política configurada de este modo genera una sociedad y una educación que destierra el esfuerzo y el trabajo personal. El protagonismo real del alumno queda oscurecido y supeditado a la actuación de los adultos, de las estructuras sociales, económicas y políticas. En definitiva, es el secuestro de la responsabilidad, palabra inquietante y proscrita de la pedagogía contemporánea.

¿Que el alumno fracasa en los estudios? Lo primero que hay que hacer es desterrar la palabra fracaso y apelar al abandono prematuro que es menos traumático y además siempre cabrá interpretar que ha abandonado porque otros agentes, económicos, sociales, afectivos, pedagógicos... no tuvieron la suficiente habilidad de retenerlo en el sistema.

En el fondo existe un cierto paternalismo, o tal vez un absolutismo ilustrado: todo para el niño, pero sin el niño. Él no tiene culpa de nada. En ningún momento se habla de su responsabilidad, de su esfuerzo, de su implicación. Aprender, se dice, es divertido y la felicidad se reduce al placer, es decir, a la satisfacción

inmediata de cualquier deseo. Nada de diferir la recompensa que supone el esfuerzo para alcanzar un objetivo. Así como las nuevas tecnologías ofrecen una inmediatez en las respuestas y una pérdida de la realidad en función de la representación, la pedagogía ofrece una realidad inventada en la que todos tienen derecho a ser feliz sin esforzarse si quiera por conseguirlo. Para eso están los padres, los profesores, en su caso los pedagogos, los psicólogos, asistentes sociales, y cuantos agentes sean necesario para alcanzar lo que, en el fondo, sólo el esfuerzo, la superación personal, la constancia, la fuerza de voluntad o como se le quiera llamar puede dar: adquirir un pleno desarrollo personal.

En ningún caso se habla del esfuerzo, de la responsabilidad, de la creatividad, de la capacidad de superación, de resistencia al fracaso posible, de premiar al que trabaja y supera todas las dificultades... Nos olvidamos que el que tiene que aprender y caminar por la vida, llena de obstáculos, pero también de satisfacciones, es el propio alumno. Lo demás no son más que instrumentos -idiomas, nuevas tecnologías etc.- o medios humanos que le podrán ayudar, o no, en ese caminar.

La educación actual olvida la capacidad que tiene cada alumno de asumir libremente la capacidad de compromiso, de esfuerzo. En el fondo, casi lo considera un objeto cuyas acciones sólo se explican en función de los estímulos recibidos, como si de una máquina de refrescos se tratase. Ya los conductistas descubrieron la falsedad de este esquema introduciendo lo que ellos llamaban «**black box**», y que el pueblo llano denomina libertad interior, es decir, que ante los mismos estímulos puede haber y hay diferentes respuestas.

Pero no me sorprende que los programas políticos se expresen en esos términos cuando la política, en materia educativa, se ha convertido en un problema más que un medio para solucionarlos. Y ello debido a dos errores profundos de los que el resto de los males no son más que consecuencias.

El primero de ellos es la falta de un proyecto de vida en común, que es algo prepolítico, sobre el que asentamos nuestra convivencia y nuestro modo de ser. La convivencia se basa en un pasado común pero también en un futuro común que conquistar. El segundo error consiste en olvidar que ese proyecto de vida en común requiere del esfuerzo, el sacrificio de todos y la disposición a dar más de lo que recibimos.

La educación, como la convivencia política, exige el esfuerzo personal de todos y no sólo esperar cómodamente los beneficios que reporta el Estado. Así lo entendieron los griegos. Así surgió y se mantiene la democracia, el bienestar y lo que es más importante, el bien común de una sociedad. Ni en política ni en educación, nos pueden prometer que nos lo darán todo hecho.

Un nuevo modelo de inspección

Jose M. López Serrano

La Asociación de Inspectoras e Inspectores para una nueva educación «INSnovaE» acaba de presentar su primer proyecto de forma pública. Esta iniciativa está compuesta por un conglomerado de inspectores de educación que tienen el objetivo de prestar servicios en las distintas comunidades autónomas que constituyen el estado español. El fin de esta asociación es crear un instrumento que sirva de representación real y efectiva de las inspectoras e inspectores de educación, a través del cual participen y hablen estos con una sola voz, y que les permita recuperar el prestigio y la influencia que antaño tuvieron, al objeto de trabajar codo con codo con todos aquellos que deseen colaborar en la mejora de la calidad de la educación.

El marco de trabajo goza de una total independencia del poder político y busca realizar un ejercicio honesto, responsable, solvente, técnico, colaborativo, innovador y especializado de las tareas inspectoras. Por otro lado, buscan lograr una coordinación efectiva entre las inspecciones de las distintas administraciones educativas para asegurar una reflexión continua sobre su realidad y la del sistema educativo español, y facilitar la defensa de sus intereses comunes. Ante estos postulados, las inspectoras e inspectores que forman INSnovaE invitan a todos los inspectores interesados a unirse a esta iniciativa: «estamos dispuestos y comprometidos con nuestra profesión y entendemos que es imprescindible iniciar una nueva etapa y pasar a la acción, por lo que invitamos a cuantas inspectoras e inspectores se sientan identificados con estos principios y fines a unirse a nuestra organización para trabajar juntos por una Inspección técnica, independiente, eficaz y prestigiosa que recupere su papel de referente indispensable en la reflexión sobre el sistema educativo y su transformación continua en aras de la calidad de la educación». Los requisitos para asociarte son los siguientes: ser inspector de carrera, pagar una cuota de 90 euros anuales para los inspectores en activo, sin coste para los eméritos, y si no se es inspector pero alguien quiere colaborar con ellos, publicar en la web, participar en sus iniciativas como docente o como centro educativo, puedes ser docente adherido pagando 45€.

Acto de presentación

Se ha presentado en el Salón de Actos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), en Madrid, la Asociación de Inspectoras e Inspectores para una Nueva Educación, INSnovaE, cuyo objetivo es afianzar una Inspección de educación fuerte, segura y respetada, ajena a cualquier partidismo y comprometida con la garantía del cumplimiento de la norma, la defensa de los derechos y el impulso de la innovación educativa.

Ángel de Miguel Casas, expresidente del Consejo Escolar del Estado, da la bienvenida al acto de presentación de INSnovaE: «Me ilusiona ver a un grupo de inspectores tan jóvenes, que quieren hacer bien las cosas. Recuerdo mi ilusión y mi experiencia con el mundo de la inspección y de lo importante que es la labor que realizan; creo que el programa de INSnovaE es un programa realizado desde el entusiasmo y puede lograr un gran éxito. No debemos olvidar que la inspección es una actividad continuada de mejora del sistema educativo», apunta Ángel de Miguel Casas.

Tras la intervención de Casas, María Antonia Casanova Rodríguez, pedagoga, inspectora de educación, y profesora en la universidad Camilo José Cela, apunta las claves del futuro de la inspección: «Es importante reconocer la historia de la inspección en España, si no se conoce la historia estamos condenados a repetirla. La tarea de la inspección comenzó en el siglo XIV, con el fin de mejorar la educación y supervisarla. La sociedad avanza y se adapta a las nuevas necesidades que la educación tiene, esta labor tiene una serie de características: tiene un espacio de actuación propio, se tiene una formación técnico pedagógica, se encarga del control de evaluación, y asesora». «Para realizar una buena inspección se necesita una buena formación, y un trabajo objetivo entre la administración y los centros, puesto que la inspección se encuentra entre ambas partes», apunta Casanova. Entre otros fines, María Antonia Casanova Rodríguez señala que: «la finalidad de la inspección es garantizar una educación de calidad a cualquier edad que esta se dé, hay que ejercer con objetividad las funciones que nos marca la normativa, y no solo ser unos meros controladores de centros». «La forma de evaluar cambiará la imagen que ahora mismo se tiene sobre la inspección y esto es muy importante. Ahora mismo, existe un tono bajo en la educación, poco estimulante, y esto debe cambiar». «Dejo dos interrogantes en el aire respecto a esta profesión, por un lado: La inspección educativa, ¿debe de estar entre la obediencia de vida y la responsabilidad crítica?; y por otro: Un debate de urgencia, ¿qué queremos liderazgo o servicio?». Concluye así su ponencia María Antonia Casanova Rodríguez.

En el acto de presentación está presente la presidenta de la asociación, Susana Sorribes Membrado, apunta que este proyecto busca: «lograr una inspección de educación fuerte, segura y respetada por todos, que vuelva a ser referente de prestigio y autoridad, ajena a cualquier partidismo». Además, Sorribes apunta que la asociación apuesta por una Inspección comprometida: «tan solo con la garantía del cumplimiento de la norma, la defensa de los derechos de todas y todos, y el impulso de la innovación educativa, creemos, asimismo, que esa nueva inspección exige nuevas formas y vehículos de representación profesional, que aseguren la representación real y efectiva de las inspectoras e inspectores de educación, su participación en los procesos de toma de decisiones sobre el sistema educativo y su presencia en cuantos foros se mantengan abiertos al debate sobre las cuestiones fundamentales que a todos nos afectan como agentes activos del sistema». «Una educación de calidad es imprescindible para el desarrollo de los individuos, nuestro objetivo es que es que la educación tenga la mayor calidad posible. La inspección en la actualidad no es visible, ni reconocida, necesitamos que esto cambie y se valore de la mejor forma posible».

Destaca sobre todo la importancia de la independencia del poder político, puesto que sin esta no se podrá realizar la labor del inspector de la manera más correcta. El objetivo de la inspección es lograr la excelencia educativa y la mejora del sistema educativo, y nunca debe estar sujeta a la política: «Buscamos hacer un trabajo técnico sea quienes sean nuestros jefes, necesitamos la independencia política».

Solo el 22% de los inspectores en España son mujeres

Por otro lado, Sorribes Membrado apunta a la innovación como otro de los puntos importantes de este proyecto: «No solo nos limitamos a un calendario trabajo, queremos llevar la legislación más allá del sistema educativo, desde la experiencia».

El trabajo colaborativo también es de vital importancia para ellos: «necesitamos crear redes internas para trabajar organizadamente, y además debemos hacerlo entre inspectores de otras comunidades». El inspector tampoco debe estar aislado frente a los centros educativos: «debemos tener empatía con el docente y trabajar constantemente con ellos».

Solo el 22% de los inspectores en España son mujeres: «Queremos que exista paridad en esta cuestión», apunta la Presidenta INSnovaE como uno de los elementos principales de este proyecto.

Adoración Morales Gómez vicepresidenta de INSnovaE nos habla de la hoja de ruta y los planes de actuación de este proyecto: «Ya sabemos que no es nuevo reflexionar sobre la inspección, y tampoco lo es hacia donde debe caminar; sin embargo, es legítimo que desde nuestra realidad social pretendamos desde INSnovaE dar un paso adelante, y crear un nuevo proyecto de inspección. Queremos alejarnos del corporativismo complaciente. Pretendemos ser una asociación para toda la comunidad educativa, nuestros objetivos no solo atañen a la inspección, buscamos dar respuestas útiles y mejorar el sistema educativo. Para ello, partimos de una idea importante, el objetivo de la educación debe ser la construcción de un buen ciudadano. La educación es un fenómeno muy complejo que abarca diferentes dimensiones, y la contemplación de la realidad no es la solución, se necesita de una actuación por parte de la inspección. Debemos mejorar la eficacia institucional y establecer el fin que nos legitima desde un punto de vista teleológico, creemos que debemos distinguir entre los medios y los fines, y debemos centrarnos sobre todo en los fines, puesto que son los que afectan directamente a la educación». Adoración Morales Gómez propone una serie de preguntas para establecer un modelo óptimo de inspección: «debemos de proponer un modelo de inspección con vocación de permanencia; nuestra hoja de ruta comienza con algo poco frecuentado en la inspección, dando respuesta a 3 preguntas sobre las que queremos construir la arquitectura de nuestra asociación: primero ¿qué es la inspección?, segundo, ¿para qué sirve?, y tercero, ¿qué hace falta saber para ser inspectora o inspector de educación? Con las respuestas a estas preguntas vislumbraremos la labor más óptima de la inspección». Morales Gómez

advierte que: «La imagen de los inspectores se centra en la tramitación de documentos, y no debería ser así». «Debemos tener relación con todos los equipos directivos, pero también con el profesorado y alumnado, puesto que no nos conocen». Morales Gómez pregunta y responde la siguiente cuestión: «¿Cuál es la inspección educativa que nos gustaría tener? Nuestro eje de actuación debería ser el cumplir el espíritu de la norma, la justicia, la equidad y el pluralismo. Los centros escolares deben ser el centro de nuestro trabajo, y debemos trabajar dentro de los centros, no debemos ser una amenaza, debemos ser una solución». La vicepresidenta recalca que la perspectiva administrativa deber ir más allá: «Nuestro trabajo debe calar en el sistema, debemos ir más allá de la administración, tenemos que dar un valor añadido». Otras de las preguntas que lanza la vicepresidencia giran en torno a la formación del inspector: «¿Cuál es la formación necesaria para el inspector? El inspector no nace, se hace. Debemos desarrollar un programa formativo para ellos, además, proponemos que uno de los requisitos de acceso a la inspección de educación debería ser tener un máster oficial universitario que habilite al ejercicio de esta profesión, en el que se estudien todas las competencias que un inspector debe desarrollar. También proponemos crear una escuela específica de inspección, a modo del modelo francés, que podría depender por ejemplo de las universidades, en el cual se impartieran cursos de actualización de las competencias específicas». «Apostar por esta causa es invertir en justicia, progreso y transparencia», concluye Adoración Morales Gómez.

Continúa la presentación Sagrario Chinarro Familiar, delegada autonómica de la Comunidad de Madrid en INSnovaE, quien nos habla de las formas de participar en este proyecto: «Debemos traducir todo lo anteriormente dicho en hechos tangibles, realizar esto no es nada fácil, para ello necesitamos asociados, pero además, no solo queremos que nuestro equipo lo formen inspectores, buscamos contar con socios que sean simpatizantes, como profesores o directores que quieran formar parte de este proyecto con el aval de un asociado».

Ester Álvarez Fernández, vocal de comunicación y transparencia de la junta directiva, plantea una pregunta de gran relevancia: «¿Tenemos la educación que queremos? Creemos que no, o por lo menos, no la que soñamos. La escuela no consigue compensar las desigualdades que existen, los centros tienen demasiados retos y amenazas a las que hay que dar respuesta, y debemos crear una educación inclusiva. Todo lo cual nos indica que estamos en un momento de cambio y la escuela debe transformarse. En ese momento de cambio los inspectores debemos buscar soluciones y ayudar a los centros para que estos mejoren, nuestro papel debe ser el de impulsar el cambio, nuestra inspección tiene que estar basada sobre todo en el conocimiento».

Concluye la jornada Alberto González Delgado, inspector educativo, que apunta los ejes centrales de esta iniciativa: «A todos nos une un objetivo común, la mejora de la educación. La educación tiene que enganchar. Si la educación no engancha más vale que te marches. Una de las problemáticas que busca subsanar INSnovaE es la libre interpretación de las normas por parte de las diferentes comunidades autónomas, lo que está siendo un problema grande de cara a la labor de la inspección, puesto que cada comunidad ejerce su libre interpretación. INSnovaE busca unificar y ayudar a este respecto. Además, debemos ser críticos con la labor de la inspección y sobre todo con la administración, al mismo tiempo que formar parte de los centros educativos».

Cierra la jornada Rafael van Grieken, Consejero de Educación de la Comunidad de Madrid: «Este proyecto parte de la ilusión, y comparte todos los objetivos de todos los que queremos mejorar la educación. Mi experiencia me dice que este proyecto es de vital importancia y necesario, y sobre todo, quiero destacar vuestro compromiso con la independencia política a la hora de realizar vuestra labor. La labor de la inspección es de vital importancia para la educación y debería ser más reconocida».

el diario de la educación

Luces y sombras de la figura del profesor jubilado voluntario

Andalucía se une al grupo de comunidades que ya regula un plan para repescar a maestros retirados para tareas de refuerzo y asesoramiento. No pueden cobrar ni sustituir a la plantilla orgánica

Un mes antes de las elecciones andaluzas del 2 de diciembre que dieron un vuelvo imprevisto al panorama político de esta región, el anterior Gobierno socialista redactó un borrador de instrucciones para poner en marcha “con carácter experimental” un plan para facilitar la colaboración “voluntaria” de los profesores jubilados en los colegios e institutos de Andalucía. La figura del “docente jubilado voluntario” que sigue vinculado a su escuela tras retirarse a los 60 años existe en prácticamente todas las comunidades, pero no todas han institucionalizado este tipo de colaboración.

En Andalucía ha ocurrido algo parecido a lo que sucedió con las comunidades de aprendizaje, que ahora están reguladas por la Consejería de Educación y plenamente implantadas en muchos centros escolares. Pero también nacieron antes de que la Administración les diera oficialidad, porque los profesores de algunas escuelas de zonas desfavorecidas empezaron a echar mano de voluntarios (estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, de Pedagogía, de Psicología, madres de alumnos, ONG...) para hacer refuerzo en aulas con necesidades especiales. El proyecto del maestro jubilado voluntario iba a estrenarse en el presente curso académico a modo de prueba, pero ahora está “en parada técnica”.

Los responsables de la Consejería en el nuevo Ejecutivo de coalición PP-Ciudadanos estudian si reactivan el programa, y si es necesario introducir algún cambio. El nuevo titular de la cartera, Javier Imbroda, ha mantenido a algunos altos cargos de la etapa socialista, pero la gran mayoría de su equipo es nuevo. Imbroda se ha marcado dos objetivos prioritarios: uno es acabar con el abandono escolar “crónico”, que en Andalucía alcanza el 21% del alumnado de Secundaria, y el segundo es “despolitizar” el sistema educativo.

El modelo andaluz es similar al de otras comunidades. Ya existe en Aragón, en Asturias, en Castilla y León o en Baleares, donde a esta figura se le denomina “el docente mentor”. En todos los casos son profesores jubilados -con un mínimo de 25 años de experiencia- que colaboraban con su escuela, pero no cobraban nada ni sustituían a los maestros en activo. En todas las regiones donde se ha introducido este programa, los sindicatos de la enseñanza han estado vigilantes precisamente para que el apoyo o asesoramiento que pudiera aportar un profesor jubilado no se tradujera en sustituciones encubiertas de la plantilla orgánica del centro. En Murcia, por ejemplo, se creó toda una “red de la experiencia”, en la que los docentes retirados servían de apoyo a los estudiantes, pero también ejercían labores de asesoramiento y colaboración con los docentes en activo, a quienes ayudarán -siempre que así lo reclamen- en la elaboración de materiales didácticos de apoyo en el aula y en la preparación de prácticas en los laboratorios.

El reciclaje de profesores jubilados en la escuela es una idea que viene de largo. En Andalucía, aparece en el artículo 23 de la LEA (Ley de Educación de Andalucía), que emana de la desaparecida Ley Orgánica de Educación. Entonces el proyecto era menos ambicioso, hablaba meramente de la posibilidad de que docentes retirados colaborasen en “el desarrollo de tareas relacionadas con planes de bibliotecas y animación a la lectura”. En 2016 se dio un salto de concreción con la aprobación del Plan de Éxito Educativo, que venía a regular la participación “de otros sectores y personas en los centros escolares para apoyar la formación integral del alumnado”: profesores jubilados, claro, pero también estudiantes y docentes universitarios, ONG, etc...

Uno de los *handicap* de este proyecto siempre fue la parte económica. ¿Hay que pagar a los profesores retirados por volver a reforzar las aulas? ¿Cuánto hay que pagarles? ¿Es compatible una remuneración con su pensión de jubilado (si la Junta les da una paga, pero no les cubre la Seguridad Social). Este asunto era complejo. En algunos países existen proyectos similares donde hay remuneración para los docentes y en otros no. En el borrador del plan experimental se resuelve finalmente en el primer apartado: “Esta participación no supone, en ningún caso, establecer una vía complementaria de remuneraciones para el profesorado jubilado, ni ningún tipo de contratación, ni mucho menos que su participación implique algún tipo de reducción o suplencia en la plantilla de docentes en los centros escolares”.

En la mayoría de los casos, explican los autores del proyecto, los maestros jubilados tratarán de elegir los colegios en los que ya impartieron clases. Pero el proyecto no les permite volver para hacer lo que hacían antes, no pueden “reemplazar” a docentes titulares, y si su actividad tiene relación directa con los alumnos, siempre será “con la presencia de personal docente en activo”. Asturias, por ejemplo, quiso ir más allá organizando una red de profesores jubilados voluntarios para establecer contactos y mantener comunicación entre este colectivo y los colegios que más necesitaran su apoyo.

El tipo de colaboración, en realidad, debe elegirla el profesor voluntario de entre un listado que propone la Consejería de Educación: programas de fomento de lectura y organización de bibliotecas; diseño y ejecución de actividades extraescolares; apoyo a programas de la Consejería que ya existan en el centro; apoyo a la dirección en la organización del colegio; colaborar con las asociaciones de padres de alumnos; formar parte de las comunidades de aprendizaje; participar en acciones formativas a otros docentes a través de los CEP; promover actividades de convivencia intergeneracional, contra la violencia escolar, destinadas a fomentar la igualdad entre hombres y mujeres, al reconocimiento de la diversidad sexual, etc...

Normalmente, es el profesor voluntario quien envía una solicitud reglada (según el modelo adjunto a las instrucciones de la Consejería) al centro proponiéndole las actividades que quiere desarrollar en la escuela, y será la dirección y el consejo escolar quien la valore y apruebe su inclusión o no en el plan de centro. En casi todas las comunidades la norma que se ha redactado permite que haya más de un docente jubilado en un mismo colegio. En cada caso, es la plantilla orgánica del centro, la dirección y el consejo escolar quien supervisa el trabajo de los docentes jubilados y quien evalúa sus resultados al finalizar su periodo. Algunos sindicatos han puesto pegas a este programa “porque la realidad diaria de un colegio demuestra que cuando hay bajas entre la plantilla estable y éstas tardan en sustituirse, al final son los profesores jubilados quienes terminan asumiendo estas funciones”.

Los requisitos que Andalucía y otros gobiernos regionales exigen a los docentes retirados para volver a las aulas suelen coincidir en tres elementos: haber prestado servicios en algún colegio público o concertado, no haber perdido la condición de personal funcionario por razón de expediente disciplinario y no haber sido condenado “por sentencia firme por algún delito contra la libertad e indemnidad sexual, que incluye la agresión y abuso sexual, acoso sexual, exhibicionismo y provocación sexual, prostitución y explotación sexual y corrupción de menores, así como por trata de seres humanos”. Los profesores candidatos deben acreditar esto mediante la aportación de una certificación negativa del Registro Central de Delincuentes Sexuales.