

ÍNDICE

Las comunidades autónomas no han convocado suficientes plazas para reducir la interinidad docente al 8%, según CCOO. Cadena SER	Pág 2
Murcia no retirará el 'pin parental' este lunes y el Gobierno pedirá su suspensión cautelar en los tribunales. EUROPA PRESS	Pág 3
Valencia aleccionará sobre el ciberacoso en los institutos con la nueva asignatura Cultura Digital. EL PAÍS	Pág 3
Isabel Celaá: «Murcia tiene 24 horas para retirar el "pin" o lo recurriremos mañana». ABC	Pág 4
Andalucía garantiza la adscripción de los centros concertados sin bachillerato a institutos públicos. EL PAÍS	Pág 5
Raimundo de los Reyes, profesor en Murcia: "Si un padre cree que la Tierra es plana, el colegio debe responder con ciencia". NIUS	Pág 6
Isabel Celaá inicia el proceso judicial contra el 'pin parental' y pide que se retire de forma "urgente". EL MUNDO	Pág 7
Los colegios para adultos pierden un 40% de financiación y 200 profesores. EL PAÍS Madrid	Pág 7
El TSJM admite el recurso del Gobierno contra el 'pin parental' y da 10 días a Murcia para evitar su suspensión cautelar. EUROPA PRESS	Pág 8
Los defensores de un nuevo horario escolar piden coles abiertos hasta las seis de la tarde. EL PERIÓDICO de Catalunya	Pág 9
Educació y la industria del Seguro impulsan la formación de profesionales a través de la FP Dual. LA VANGUARDIA	Pág 10
La enseñanza pública convoca una huelga contra el decreto de la Junta que da 'oxígeno' a la concertada. EL MUNDO	Pág 10
Recta final para el decreto que regula la escuela concertada. El periódico de Catalunya	Pág 12
El Internet de los profesores para cambiar la educación del futuro. EL PAÍS	Pág 12
Educación reformará las becas: reduce a 5 la nota de acceso y elimina las cuantías variables. EUROPA PRESS	Pág 14
Los nuevos profesores pasarán un año de prácticas tuteladas en la escuela antes de ejercer. EL PAÍS	Pág 14
Celaá evaluará a los profesores y pondrá un año de prácticas tuteladas para los aspirantes a docentes. EL MUNDO	Pág 15
Urge unificar la FP. MAGISTERIO	Pág 16
Manuel Corredoira: "Aquí aprovechamos la Lomce para reforzar las Matemáticas dos horas semanales". MAGISTERIO	Pág 17
Historia de un IES (o cómo llegar a ser centro gueto). EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 18
El acuerdo de estabilización del empleo público no alcanza sus objetivos iniciales. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN.	Pág 20
La educación infantil (0-6) reclama su presencia en la LOMLOE. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 21
El factor socioeconómico, el más influyente en el desarrollo cognitivo. ESCUELA	Pág 22
Por qué las chicas no eligen ciencias. ESCUELA	Pág 22
Móviles en las aulas: ¿prohibición o integración?. ESCUELA	Pág 25
Las herramientas tecnológicas (españolas) que triunfan en educación. ESCUELA	Pág 27
Aprender enseñando. ESCUELA	Pág 29

Las comunidades autónomas no han convocado suficientes plazas para reducir la interinidad docente al 8%, según CCOO.

Un estudio de Comisiones Obreras estima que faltan 26.000 puestos para llegar a ese objetivo en 2022

La Federación de Enseñanza del sindicato cree que la solución sería dar más tiempo para cumplir ese objetivo y más implicación de las administraciones.

ADELA MOLINA. Madrid. 13/02/2020

Las plazas convocadas por las comunidades autónomas en las oposiciones a profesor de aquí a 2022 no son suficientes para cumplir el objetivo de reducir la interinidad entre los docentes al 8%. La Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, en un estudio al que ha tenido acceso la SER, estima que faltan 26.000 plazas si tomamos como referencia los docentes que había en 2016, ahora son más. La temporalidad, según el sindicato, se quedaría en el doble de lo previsto, en torno a un 15%, y se incumpliría, por tanto, el *"El Acuerdo para la mejora del empleo público en la enseñanza pública no universitaria"* que firmaron en 2017 con el Gobierno del Partido Popular.

La precariedad de las plantillas ha sido una de las consecuencias de los recortes en educación durante los años de la crisis. Entre 2011 y 2016 se limitó la contratación de docentes impidiendo que se repusieran todos los que se jubilaban. El número de interinos, profesores sin plaza fija, llegó a estar en el 26% de media, es decir, uno de cada cuatro profesores tenía un contrato precario aunque algunas comunidades superan de largo ese porcentaje. En ese periodo (cursos 2010/11 – 2015/16) el número de alumnos aumentó en más de 222.000 en la enseñanza pública no universitaria, según datos del ministerio de Educación.

Para revertir la situación, agravada por el envejecimiento de las plantillas, los sindicatos firmaron con el Gobierno del PP un acuerdo que tenía como objetivo reducir la interinidad hasta el 8%, un porcentaje que se considera óptimo. El plazo acaba en 2022 pero como las convocatorias ya se han realizado sabemos que no se va a cumplir. Comisiones Obreras ha analizado los datos de todas las comunidades autónomas y concluye que faltan 26.058 plazas si se toma como referencia la plantilla de profesores del curso 16/17 y hasta 40.000 si tenemos en cuenta el incremento de plantilla que ha habido en los últimos años.

Ahora mismo el número de interinos ronda el 20%. Hay más de 100.000 docentes sin plaza fija en toda España. La falta de estabilidad influye directamente en la calidad de la enseñanza ya que provoca el constante cambio de los docentes de un centro a otro cada curso, les impide programar su actividad con antelación y el desarrollo adecuado de los programas educativos de los centros, denuncian los sindicatos. "Tener unas plantillas estables es un elemento de calidad. No sólo de la enseñanza también del empleo. No tiene sentido tener una tasa de temporalidad que en algunos momentos ha llegado a rozar el 30%. El acuerdo lo que planteaba era llegar a una tasa de temporalidad que se entiende que suficiente para que las administraciones se puedan organizar: para cubrir las sustituciones, las comisiones de servicio... y que el resto del empleo sea empleo estable, de calidad que genere certidumbre a quienes están trabajando", subraya Francisco García, secretario general de la Federación de Enseñanza de CCOO.

García reconoce que el plan firmado en 2017 con el ejecutivo de Rajoy ha servido para estabilizar el empleo. Desde que se firmó se han convocado 93.038 plazas a docente. Casi 57.000 han sido de estabilización, para interinos, y las otras 36.000 para reponer a los docentes que se jubilaban. En las oposiciones realizadas en los años 2018 y 19 se han ejecutado 55.212 plazas de las que el 80% han sido ocupadas por interinos.

Comisiones Obreras cree que si no se va a llegar al objetivo del 8% ha sido por falta de compromiso de las comunidades autónomas. "Hay muchas administraciones educativas que han sido especialmente tibias en el cumplimiento del acuerdo, que han escamoteado plazas y que, por las razones que sean, no han querido avanzar a este objetivo del 8%", afirma García. El sindicato cree que el Ministerio de Educación ha hecho "dejación de su función de coordinación".

Nueve comunidades autónomas, según datos del sindicato, no han convocado ni la mitad de las plazas para llegar a ese 8%.

Para Francisco García la solución pasaría por "plantear un horizonte de tiempo en el que ese acuerdo se pueda cumplir". Eso sí advierte de que a la estabilización del empleo habrá que sumar el cada vez más acusado envejecimiento de las plantillas: "La franja de edad 50 a 65 años es, con diferencia, la más numerosa en las plantillas, así que según vayamos estirando el horizonte del acuerdo nos vamos a encontrar con que se van a jubilar cada vez más docentes que hablar que incorporar a las Ofertas de empleo público para al final llegar al objetivo del 8%". Más de 120.000 profesores se van a jubilar en los próximos 10 años. Extremadura, Castilla y León, Aragón, Baleares y La Rioja más del 80% de los profesores tiene entre 50 y 59 años.

Murcia no retirará el 'pin parental' este lunes y el Gobierno pedirá su suspensión cautelar en los tribunales

El Ministerio de Educación esperará al martes para preparar el recurso, aunque no quiere tardar más que unos días en presentarlo

MADRID, 16 Feb. (EUROPA PRESS) –

Este lunes 17 de febrero finaliza el plazo que el Gobierno le había dado a la Región de Murcia para que retirase el 'pin parental', una medida promovida por Vox e implantada a principios de curso en esta comunidad, gobernada por Partido Popular y Ciudadanos. Sin embargo, la Consejería de Educación y Cultura no atenderá al requerimiento remitido hace un mes por el Ministerio de Educación y Formación Profesional dirigido por Isabel Celaá.

Celaá ha repetido durante los últimos días que si Murcia no da su brazo a torcer, el Ministerio solicitará en los tribunales la suspensión cautelar del 'pin parental', que permite a los padres vetar la asistencia de sus hijos a actividades complementarias en los centros educativos. El Ministerio esperará a que finalice el lunes para que sus servicios jurídicos preparen el recurso, que se presentaría "en pocos días" ante el Tribunal Superior de Justicia de Murcia por la vía contencioso administrativa, señalan fuentes del departamento a Europa Press.

"No se está litigando con Murcia, el Ministerio tiene la obligación de garantizar el derecho de los menores a la educación", añaden estas fuentes, en la misma línea del discurso defendido por Celaá desde que anunció, el pasado 16 de enero, que llevaría a los tribunales cualquier iniciativa "dirigida a socavar el derecho a la educación y censurar la actuación de los centros docentes y su profesorado". "No lo vamos a tolerar", dijo entonces Celaá, que al día siguiente, el 17 de enero, remitió a la Consejería de Educación de Murcia el requerimiento para que procediera a retirar, en el plazo de un mes, de las instrucciones enviadas a sus centros educativos a principio de curso el 'pin parental'.

En concreto, aquellas instrucciones establecían que se diera "conocimiento a las familias" de "las actividades complementarias de las programaciones docentes que forman parte de la propuesta curricular" y son impartidas por personal ajeno al centro educativo, "con objeto de que puedan manifestar su conformidad o disconformidad con la participación de sus hijos menores en dichas actividades".

El 'pin parental' es una iniciativa difundida por la organización Hazte Oír para permitir que las familias impidan la asistencia de sus hijos a talleres sobre diversidad afectivo-sexual, y el partido Vox la ha exigido en Murcia, Andalucía y Comunidad de Madrid para apoyar los presupuestos en estas comunidades gobernadas sin mayoría suficiente por PP y Ciudadanos.

Sin embargo, los gobiernos andaluz y madrileño ya han mostrado su rechazo a implantar esta medida, mientras Murcia, lejos de recular, quiere consagrar el 'pin parental' en su decreto de currículo de Educación Primaria y Secundaria. La intención del Gobierno de la Región de Murcia es que la autorización parental sea obligatoria sólo en los casos de actividades complementarias impartidas por personal ajeno al centro educativo que no sea funcionario, lo que eximiría a policías, médicos u otros profesionales de la administración.

Este pasado viernes, el presidente de la Región de Murcia, Fernando López Miras, armó que solo retirará el 'pin parental' si así lo determinan las instancias judiciales. "No lo vamos a hacer porque lo dice un gobierno que no cree en lo que nosotros creemos, como es la libertad de los padres y madres", defendió Miras.

EL PAÍS

Valencia aleccionará sobre el ciberacoso en los institutos con la nueva asignatura Cultura Digital

La consejería de Educación está ultimando el currículo, con asesoramiento de la Policía, para ofrecerlo como optativa el próximo curso

F.B. Valencia. 17 FEB 2020

A partir de los 12 y 13 años, la mayoría de estudiantes ya dispone de móvil propio. Es una prueba del uso de las nuevas tecnologías entre los niños y adolescentes que facilita la comunicación y el flujo de información pero que genera también nuevas problemáticas, como el ciberacoso, la manipulación a través de la propagación de noticias falsas o el robo de datos personales. Por todo ello, la Consejería de Educación de la Generalitat valenciana ofrecerá el próximo curso en los institutos una nueva asignatura optativa, Educación digital.

Será impartida en inglés y en todos los cursos de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria), si bien se recomienda especialmente para los dos primeros. La Consejería está ultimando el currículo de la nueva asignatura de la que se encargarán los profesores que hoy dan las clases de inglés. Si es necesario y en

función de la demanda, se aumentaría la plantilla, señalan desde el departamento. Además, podrá colaborar el profesorado de otras materias, como Tecnología o Informática.

"El 90% de los chavales de los dos primeros cursos ya tienen móviles, pero no todos tienen todas las herramientas básicas para su buen uso", inciden desde la Consejería. Esta nueva propuesta curricular busca también aumentar el porcentaje de inglés en la Secundaria dentro del establecimiento del sistema plurilingüe (en el que deba alcanzar al menos el 25%) implantada por la Generalitat, gobernada por el PSOE, Compromís y Podem. Se ofrecerá en el espacio lectivo de proyecto interdisciplinario.

"Es importante impulsar esta innovadora materia de conocimiento, única en el Estado, porque vivimos en un mundo digital en el que las tecnologías han modificado nuestra manera de relacionarnos y comunicarnos, de acceder a nuevas oportunidades profesionales y, por supuesto, de formarnos profesionalmente", subrayan desde la administración educativa, dirigido por Vicent Marzà, de Compromís.

Será una asignatura que profundizará también, especialmente, en el uso "consciente, seguro y responsable de las redes sociales por parte del alumnado y en la prevención de comportamientos adictivos en el uso de las mismas". Será un espacio de trabajo también para desarrollar capacidades para el futuro del mundo laboral en la era digital, así como de aprendizaje para detectar contenidos falsos.

"Mis dos hijas de 12 años ya tienen móvil", explica Isabel María A. Soler, madre y abogada. "Se lo compramos para que estuvieran comunicadas porque pasan muchas horas fuera de casa, con actividades extraescolares. Pero no sé si ha sido un error. Los padres hemos ganado en tranquilidad y ellas se han enganchado demasiado: están todo el día viendo el móvil, que si YouTube e Instagram, que si mensajes con sus amigos... Hemos decidido limitarles mucho más el uso del móvil. Es verdad que saben encontrar rápidamente información en Internet con el móvil o en el ordenador, pero da un poco de miedo ver cómo pueden ser de adictivas la pantallas", añade. La impartición de la asignatura Cultura Digital le parece oportuna y pide que se abunde en el uso responsable del móvil.

Dado que buena parte de los contenidos de esta nueva asignatura tienen una relación directa con la proliferación de información procedente de un mundo global en que el uso del inglés es predominante, Educación está preparando esta materia para que se imparta en esta lengua y profundice en otro de los propósitos educativos: asegurar el contacto con el inglés por parte del alumnado de una manera naturalizada por la gran proliferación de contenidos en inglés en los entornos digitales.

Para la elaboración de los contenidos se está contando con la colaboración de un equipo de investigación experto en contenidos transmedia y de identidad digital, así como el asesoramiento de expertos de la Policía Nacional en temas relacionados con el ciberacoso y los delitos tecnológicos, concluye la Consejería en un comunicado.



Isabel Celaá: «Murcia tiene 24 horas para retirar el "pin" o lo recurriremos mañana»

En un entrevista en La Sexta, Celaá ha calificado de «inaceptable» la respuesta del Gobierno murciano que ha anunciado que no va a retirar esa instrucción que ha dado a los centros educativos para que soliciten a los padres ese permiso para que los niños asistan a actividades escolares

EFE. 17/02/2020

La ministra de Educación, Isabel Celaá, ha explicado que el Ejecutivo murciano tiene 24 horas para «reponer la legalidad» y retirar el «pin parental» o el Gobierno pedirá mañana al Tribunal Superior de Justicia de esa comunidad que lo suspenda.

En un entrevista en La Sexta, Celaá ha calificado de «inaceptable» la respuesta del Gobierno murciano que ha anunciado que no va a retirar esa instrucción que ha dado a los centros educativos para que soliciten a los padres ese permiso para que los niños asistan a actividades escolares.

«Esa comunidad aún tiene esas 24 horas para poder reponer la legalidad, sino mañana mismo recurrimos» ante la sala de lo contencioso del Tribunal Superior de Justicia de Murcia esa decisión, que «vulnera los derechos de los niños a ser educados» en libertad, ha dicho la ministra de Educación.

Celaá ha insistido en que no se pide permiso a los padres para «actividades voluntarias, sino actividades complementarias que son materia curricular obligatoria y evaluable».

Para la responsable de Educación, una decisión así «no se ha visto nunca» porque en 25 años de gobierno de Murcia no se ha declarado «un solo adoctrinamiento».

«¿Por qué inventarse un problema que menoscaba la competencia del centro escolar, de la comunidad educativa y además va contra la libertad de cátedra de los docentes», ha preguntado Celaá.

«Sería tanto como retirar internet o los móviles; es algo que es verdaderamente incorporar una pretensión política fundamentalista en un sistema educativo que jamás ha tenido ningún problema», ha aseverado.

Por ello, si el Gobierno murciano no ha modificado esa norma antes del plazo que le dio Educación en su requerimiento para retirarlo «Educación irá a la Justicia y pedirá una suspensión cautelar» de esa medida, ha concluido Celaá.

EL PAIS ANDALUCÍA

Andalucía garantiza la adscripción de los centros concertados sin bachillerato a institutos públicos

La Junta mantiene casi intacto el sistema de cercanía para la escolarización, en contra del pacto con Vox que exigía la eliminación de zonas, como en Madrid

EVA SAIZ. Sevilla 17 FEB 2020

El Gobierno andaluz ha presentado este lunes el nuevo decreto de escolarización como una norma que permitiría “blindar la libertad” de los padres para elegir centro, pero que mantiene casi intactos los criterios de admisión de alumnos con algunas concesiones a la enseñanza concertada, entre ellas la posibilidad de que las familias opten a centros concertados aunque no se encuentren en su demarcación escolar, siempre que haya alguno en el municipio, y la adscripción a un centro público, a partir del curso 2021-22, de los concertados que no tengan Bachillerato. La Junta de Andalucía renuncia así a la eliminación de las zonas de influencia que el PP pactó con Vox en su acuerdo para la investidura de Juan Manuel Moreno y que abocaba a la comunidad a un sistema de distrito único como el de Madrid.

“No nos planteamos el distrito único”, han señalado desde la Consejería de Educación. El consejero, Javier Imbroda, ha recordado que su partido, Ciudadanos, no acordó la supresión de las zonas educativas con nadie y que así se lo trasladó a Vox. El punto 14 del acuerdo de investidura entre los populares y la extrema derecha comprometía al PP a “eliminar las zonas educativas, garantizando la libertad de los padres para escoger el centro educativo”. Es el segundo revés de Imbroda a las aspiraciones en materia educativa que la extrema derecha impuso para garantizar la estabilidad de esta legislatura. La negativa del consejero a introducir el veto parental, una disposición que sí se encontraba recogida en el acuerdo de Presupuestos que firmaron los dos partidos en el Gobierno -PP y Cs- con la extrema derecha, ya provocó una crítica airada por parte de Vox.

El político de Cs ha hecho hincapié en que el decreto incluye “ajustes mínimos” para “avanzar en el derecho de las familias a elegir libremente el proyecto escolar que quieren para sus hijos”. “El paso de hoy va en la senda de lo que queremos realizar en el futuro”, ha indicado, sin embargo, el consejero de Presidencia, Elías Bendodo (PP), en un intento por aplacar a Vox.

Las principales novedades de la nueva norma favorecen la opción de los padres para optar a la educación concertada para sus hijos. A partir del curso 2021-2020 todos los colegios concertados que no tengan Bachillerato estarán adscritos a uno público que sí lo imparta. De esta manera, ha señalado el consejero, se evita que los alumnos abandonen el centro concertado antes de terminar allí el ciclo educativo para entrar en uno público en los últimos años de Secundaria y asegurarse una plaza para Bachillerato. La medida, por tanto, permite que el estudiante concluya su ciclo en la concertada. “Así se dota de mayor garantía a los centros concertados para su escolarización y todos los alumnos van a saber cuál es su trayectoria educativa”, ha explicado Imbroda. En la actualidad, los alumnos de la concertada debían someterse a los criterios de admisión, al asegurar la adscripción, accederían de manera directa.

Con la nueva disposición a partir del próximo curso aquellas familias en cuya demarcación no exista un colegio concertado podrán, además, tener derecho a acceder a uno, siempre y cuando haya un centro de esas características en la localidad. En Andalucía el 82% de los municipios no tiene educación concertada, pero ese 18%, señalan desde la consejería, concentra el 75% de la población. Uno de los distritos que con el decreto contaría con un colegio concertado sería el de Polígono Sur, en Sevilla, una de las zonas más depauperadas de la capital andaluza. La re zonificación van a acometerla las delegaciones provinciales en los próximos días por lo que la consejería no tiene datos aún sobre cuántas demarcaciones podrán contar con la opción de un centro concertado.

La elección de un centro no es uno de los principales problemas de los andaluces a tenor de las cifras ofrecidas por la propia consejería. El 93% de los alumnos entra en el que eligió como primera opción, mientras que el 97% accede a alguno de los que estaba entre su lista de opciones. Los mayores problemas se encuentran en las ciudades más pobladas, como Sevilla o Málaga, donde el desequilibrio entre centros públicos y concertados es mayor. En el casco histórico de la capital andaluza el número de centros concertados tanto en Primaria como en Secundaria es mayor y los problemas surgen por la falta de plazas en los primeros. “El sistema educativo debe ser flexible y se va adaptando a las necesidades de la escolarización. Este año hemos tenido 13.000 niños menos en primaria que en el curso anterior”.

Aunque los criterios para el acceso al alumnado apenas varían en el nuevo decreto y se mantiene la baremación por hermanos en el centro, proximidad y renta, la oposición y los sindicatos han criticado el decreto por considerar que es un ataque directo a la educación pública en Andalucía. “La escuela concertada amplía sus ámbitos de referencia y con la adscripción de los centros concertados a los Institutos públicos se van a crear guetos”, cuentan desde USTEA. Las organizaciones sindicales del ámbito de la educación están estudiando movilizaciones contra el decreto.

NIUS

Raimundo de los Reyes, profesor en Murcia: “Si un padre cree que la Tierra es plana, el colegio debe responder con ciencia”

- *El ejecutivo murciano ha anunciado que se seguirá aplicando el pin parental en los colegios, cuando se cumple un mes del requerimiento del gobierno central para que se retirara*
- *Las asociaciones de directores de colegios de infantil, primaria y secundaria ya han manifestado su oposición al pin parental*
- *Los docentes defienden la necesidad de las actividades complementarias para ofrecer la mejor formación a los alumnos*

Carlos Plá. Valencia 17/02/2020

El Gobierno de la Región de Murcia no da marcha atrás. El consejero de presidencia, Javier Celdrán, ha anunciado este lunes que no va a atender el requerimiento del ejecutivo de Pedro Sánchez, que había dado un mes de plazo para retirar la normativa que regula desde el pasado mes de septiembre la aplicación del conocido como ‘pin parental’ en los colegios murcianos.



Una situación que aboca al Gobierno central a iniciar la vía judicial. Mientras llega una solución definitiva, los maestros y los responsables de los centros educativos tienen que seguir aplicando esta polémica normativa, contra la que ya se han manifestado numerosas asociaciones e instituciones educativas de la región. Es el caso de la Asociación de Directivos de Centros de Educación Secundaria de la Región de Murcia (ADES), su presidente, Raimundo de los Reyes, atiende a NIUS.

Pregunta: ¿Cuál es la situación en los centros educativos de la Región desde la aplicación del pin parental?

Respuesta: Nada ha cambiado desde septiembre. Nosotros como asociación ya nos hemos manifestado en contra de la normativa, pero tenemos que seguir aplicándola. Seguimos a la espera de que salga el decreto que se está redactando sobre el pin parental para darle el mismo rango que el actual decreto del currículo por el que nos regíamos.

P: Una vez se publique el nuevo decreto, ¿va a producirse algún cambio respecto a la actual aplicación del pin parental?

R: Uno de los principales problemas que ha generado la aplicación de la normativa son los trámites burocráticos. Actualmente, los padres tienen que aceptar expresamente cada una de las actividades complementarias, por este motivo se han dado casos de alumnos que no han podido acceder a alguna actividad. Unas veces ha sido porque los padres no la han firmado y otras porque los estudiantes no la han traído. Parece que esto va a cambiar y solo será necesario que los padres notifiquen expresamente cuando no desean que su hijo realice alguna actividad programada.

P: Desde la asociación que preside, ¿qué supone para la formación de los alumnos la aplicación del pin parental?

R: Nosotros como educadores tenemos la obligación de ofrecer a nuestros alumnos la mejor formación para desarrollarse como ciudadano en una democracia, lo dice el estado y las consejerías. Las actividades complementarias son fundamentales. Para el profesorado y para el centro suponen un trabajo extra, pero si podemos disponer de un experto en arte o ciencia es muy positivo para los estudiantes. Si un padre cree que la Tierra es plana, el colegio debe formar al alumno con qué dice la ciencia. Tenemos que ofrecerles conocimientos contrastados, no fantasías.

P: Antes de la aplicación del pin parental, ¿se había producido algún conflicto entre algún centro educativo y los padres?

R: Hace un par de años una asociación presentó una queja por una actividad complementaria pero no hubo ninguna denuncia, ni ningún expediente. Salvo este caso nunca se ha dado ningún conflicto en materia ideológica. De todas formas, con la anterior normativa los padres ya tenían la posibilidad de reclamar si se producía alguna situación anómala. Siempre se ha garantizado la información a los padres.

P: ¿Cuál cree que va a ser el desenlace de esta polémica?

Por desgracia no lo sabemos, tendremos que esperar. Nosotros como educadores ya hemos mostrado nuestra disconformidad con la medida, pero, aunque estemos en desacuerdo con el pin parental, tenemos que seguir aplicándolo.

EL MUNDO

Isabel Celaá inicia el proceso judicial contra el 'pin parental' y pide que se retire de forma "urgente"

Educación recurre las resoluciones de Murcia que establecen preguntar a los padres si aceptan las actividades complementarias

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid, martes 18 febrero 2020

Los servicios jurídicos de la ministra de Educación, Isabel Celaá, han interpuesto este martes ante el Tribunal Superior de Justicia de Murcia un recurso por la vía de lo contencioso-administrativo contra las resoluciones de las consejerías de Educación y Cultura del Gobierno murciano, que dirigen el PP y Ciudadanos con el apoyo de Vox.

A pesar de que dice que esta polémica "es un problema inventado", Celaá también ha solicitado, "con carácter de urgencia", la adopción de una medida cautelar consistente en la suspensión de las instrucciones recurridas, según han informado fuentes del departamento de Educación.

El recurso se presenta después de que Murcia no haya respondido al requerimiento enviado el pasado 17 de enero por el que se pedía que retirara las instrucciones que permiten "dar conocimiento a las familias" al comienzo de curso de "las actividades complementarias de las programaciones docentes que forman parte de la propuesta curricular", y son impartidas por personal ajeno al centro educativo "con objeto de que puedan manifestar su conformidad o disconformidad con la participación de sus hijos menores en dichas actividades".

El Gobierno murciano se ha negado a retirar estas instrucciones, ha alegado que cuentan con los informes jurídicos y de inspección pertinentes y ha dicho que acatará, eso sí, lo que digan los tribunales.

Los argumentos jurídicos de Celaá para pedir la retirada del veto parental a las charlas y talleres de identidad de género, feminismo y diversidad LGTBI son que esta medida "supone una vulneración del derecho fundamental a la educación" recogido en el artículo 27.1 de la Constitución, además de que contraviene tanto la normativa básica estatal -la ley educativa en sus artículos 121.1, 125, 128.1, 129 y 132- como la legislación autonómica.

En concreto, el ministerio defiende que en el currículo de Primaria y de Secundaria aprobado por el Gobierno murciano las actividades complementarias son "evaluables a efectos académicos y obligatorias, tanto para los maestros como para los alumnos".

Además, añade que sólo son voluntarias para los estudiantes las que se realizan fuera del centro o precisan de aportaciones económicas de las familias.

EL PAÍS COM. DE MADRID

Los colegios para adultos pierden un 40% de financiación y 200 profesores

La asociación de directores de los centros para adultos llevan años estancados en los recortes de la pasada crisis. La Comunidad niega las cifras

BERTA FERRERO. Madrid 18 FEB 2020

La educación para personas adultas se estanca en los recortes. Un 40% menos de financiación, un profesorado que ha disminuido un 17,50% y la Asociación de Directores de Enseñanza de Adultos de la Comunidad de Madrid (Adeacam) en pie de guerra, hartos de que la consejería no revierta los tijeretazos que se aplicaron con la pasada crisis. "Además, tenemos que soportar la competencia desleal con centros privados, a los que la Comunidad subvenciona indirectamente con dinero del Fondo Social Europeo", dice Juan Ramón Duarte, director en Parla y tesorero de Adeacam. La Comunidad niega las cifras.

La región cuenta con 69 centros de educación de personas adultas (CEPA) con más de 36.000 alumnos. Se trata de templos de la segunda oportunidad. Lugares donde empezar de cero o retomar un camino que un día se torció. El único requisito para reengancharse a la vida académica es haber cumplido los 18 años, aunque excepcionalmente se admite a personas de 16 con un contrato laboral, deportistas de alto nivel o con ofertas

de Formación Profesional Básica, nivel 1. El objetivo es proporcionar una educación orientada a completar o ampliar la formación académica, el acceso a distintos niveles educativos y profesionales y la integración.

Pero la tijera se ha ido cebando con este alumnado vulnerable. En 2009, el presupuesto destinado a los centros de mayores rondaba los 57 millones de euros anuales. Desde 2017, reciben unos 34. A eso hay que unirle el hecho de que entonces contaban con 1.323 profesores para cerca de 36.000 alumnos y ahora no llegan a los 1.100. La Comunidad se agarra a otro dato. "A pesar de que en los últimos años el número total de alumnos ha disminuido de forma considerable —de 62.242 en el curso 2009/2010 a los 36.190 en este—, el cupo de profesores en los CEPA ha disminuido en mucha menor cuantía en proporción al número de alumnos, mejorándose la ratio de alumnos por profesor", argumenta un portavoz de la Consejería de Educación, que asegura también que en 2009 el presupuesto rondaba los 39 millones. Pero eso no cuadra con las estadísticas del ministerio, que sitúa esos 62.000 alumnos como algo puntual, una realidad modificada con la crisis económica que empezó en 2008 y se recrudeció en 2012.

"La gente se quedó en paro y hubo una avalancha de matriculaciones. Y, mientras, los profesores iban bajando en goteo. Si había jubilaciones, no se cubrían esas plazas... Y así hasta ahora, con más de 200 profesores menos que en 2009. Lo que hace la consejería es comparar las cifras de alumnos con ese pico que era completamente anormal. Trampea los datos", se queja Duarte.

Para CC OO, que asegura que los CEPA llevan "una década de recortes", es hora de que recuperen "todo lo que se les ha arrebatado". Al final, explica Isabel Galvín, secretaria general de la Federación de Enseñanza, afecta a uno de los sectores de la población "más vulnerable".

Rosalía Velenciano, de 61 años, es una alumna matriculada en Nivel I de la ESO. Trabajó en el "sector de la limpieza" y cuando se quedó en paro quiso explorar otros caminos. El año pasado decidió apuntarse al Ramón y Cajal de Parla y, ahora, mantiene su plan: deja a su nieto en el colegio por la mañana y se va a estudiar para aprender lo que en su día no pudo: "Es lo mejor que he hecho".

Polémica con las becas

Pero los recursos para que lo consiga se han visto mermados desde hace tiempo. "Desde los Gobiernos de Esperanza Aguirre y su consejera de Educación, Lucía Figar, la motivación del Gobierno del PP ha sido ir desmontando poco a poco la enseñanza de adultos", asegura Galvín. "Se han sufrido cierres de unidades, supresión de plazas, recortes de profesorado, presupuestarios o desvío de fondos públicos hacia la enseñanza de adultos privada".

Ese es, precisamente, otro caballo de batalla de los responsables de los centros públicos, que aseguran que la consejería beca a estudiantes de centros privados con dinero del Fondo Social Europeo, un instrumento financiero de la UE para fomentar el empleo. Algo que también niega el Gobierno. "Destinamos a los CEPA lo que justificamos cada año por gastos de enseñanzas, y son unos siete millones de euros al año. No se destina dinero a becas de estudiantes en centros privados". Sin embargo, el propio BOCM publica entre sus requisitos que ese dinero irá destinado a quienes realicen cursos "de preparación de la prueba para la obtención del título de graduado en Educación Secundaria". Y en los CEPA no realizan estos cursos.

"Nosotros no preparamos para esos exámenes, sino que tenemos alumnos con evaluación continua y, además, realizamos dos convocatorias de pruebas libres, es decir, para personas que se han preparado por su cuenta. No cumplimos los requisitos que ha impuesto la Comunidad, por lo que ese dinero no viene a nosotros", explica Duarte.

Los CEPAS también reciben el apoyo de la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF), que considera "primordial" incrementar el número de profesores y maestros "debido a la reducción drástica de los últimos años" que ha provocado que no se puedan impartir "todas las materias que se demandan". "Además veríamos con buenos ojos una campaña publicitaria en la Comunidad de Madrid para potenciar la matrícula en estos centros y que todo aquel que desee una segunda oportunidad académica sepa que cuenta con centros específicos", dice Miguel Ángel González, portavoz del sindicato.

Al final, añade Duarte, los perjudicados de esta situación son alumnos como Velenciano o Ruslan Vaulin, un ruso de 29 años que trabajaba como mozo de almacén. A él también le cambió la vida estudiar en el CEPA de Parla. Hace cuatro años nació su hija y su mentalidad se transformó. "Pensé que algún día tendría que sentarme a hacer los deberes con ella y no quería que me viera como un inútil". Decidió reengancharse a los estudios y sacarse el graduado escolar en Educación Secundaria. Hoy estudia Turismo en la UNED y se agarra con fuerza a su segunda oportunidad. El orgullo de su hija "vale oro".

europapress.es

El TSJM admite el recurso del Gobierno contra el 'pin parental' y da 10 días a Murcia para evitar su suspensión cautelar

MADRID, 19 Feb. (EUROPA PRESS) –

El Tribunal Superior de Justicia de Murcia (TSJM) ha admitido a trámite el recurso contencioso administrativo presentado este pasado martes por el Ministerio de Educación y Formación Profesional contra el 'pin parental' implantado en Murcia, después de que su Gobierno regional desatendiera un requerimiento donde se solicitaba la retirada de esta medida que permite que los padres impidan la asistencia de sus hijos a actividades complementarias en los centros educativos. Según ha informado el TSJM, en otra pieza separada se resolverá

la suspensión cautelar del 'pin parental' que solicita el Ministerio, y ha dado "traslado a la administración autonómica recurrida para que en un plazo de diez días exponga lo que estime procedente sobre la medida cautelar interesada".

El recurso, presentado por este martes por la Abogacía del Estado, se produjo un día después de finalizar el plazo del requerimiento que el Ministerio dirigido por Isabel Celaá remitió el pasado 17 de enero a la Consejería de Educación y Cultura de Murcia, instando a retirar de las instrucciones de inicio de curso el veto parental a actividades escolares complementarias.

En concreto, el recurso del Gobierno impugna dos instrucciones a centros docentes de la Consejería de Educación y Cultura de 29 de agosto de 2019. En ellas, se establecía se diera "conocimiento a las familias" de "las actividades complementarias de las programaciones docentes que forman parte de la propuesta curricular" y son impartidas por personal ajeno al centro educativo, "con objeto de que puedan manifestar su conformidad o disconformidad con la participación de sus hijos menores en dichas actividades".

El Gobierno de Murcia ha reiterado en los últimos días que sólo retirará el 'pin parental' si así lo determinan las instancias judiciales. "Vamos a acatar la decisión que tome el Tribunal Superior de Justicia", aseguraba este martes la consejera de Educación y Cultura de Murcia, Esperanza Moreno, defendiendo además que el 'pin parental' implantado en la región está avalado "tanto por informes jurídicos como de la inspección de educación".

El Gobierno de Murcia, presidido por Fernando López Miras, pretende consagrar esta medida en un decreto, aunque la autorización parental será obligatoria sólo en actividades complementarias impartidas por personal ajeno al centro educativo que no sea funcionario, lo que eximiría a policías, médicos u otros profesionales de la administración. El denominado 'pin parental' es una iniciativa impulsada por la organización Hazte Oír para que las familias puedan impedir la asistencia de sus hijos a talleres sobre diversidad afectivo-sexual, y el partido Vox la ha exigido también en Andalucía y en la Comunidad de Madrid para apoyar los presupuestos en estas comunidades gobernadas sin mayoría suficiente por PP y Ciudadanos. Sin embargo, los gobiernos andaluz y madrileño han mostrado su rechazo a implantarla.

el Periódico de Catalunya

Los defensores de un nuevo horario escolar piden coles abiertos hasta las seis de la tarde

Reclaman que los adolescentes coman en el instituto y extraescolares integradas en el proyecto educativo

Instan al Govern a desarrollar una ley que regule unos nuevos hábitos "más saludables" en la enseñanza

Carlos Márquez Daniel. BARCELONA - MARTES, 19/02/2020

Han pasado ya dos años y medio desde que el Govern, entonces liderado por Carles Puigdemont, se sumara al pacto por la reforma horaria, con la promesa de que el cambio de hábitos empezara a cristalizar en el 2025. La realidad es que poco o nada ha cambiado, aunque en la educación si se ven ciertos destellos de luz, por ejemplo, con la apertura de comedores en institutos (un centenar) de manera que los alumnos de secundaria puedan comer a una hora decente, y no pasadas las tres de la tarde. Este martes, los defensores de un horario escolar más saludable han presentado sus credenciales en el Parlament y han lanzado un par de peticiones en pleno ocaso de la legislatura: desarrollar una normativa para que estas demandas de cambio respondan a criterios de equidad, y calidad educativa y que el Departament d'Educació lidere esta transformación con medidas concretas.

Jaume Aguilar, miembro de la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Catalunya, y Elena Sintés, doctora en Sociología e integrante de la Fundación Jaume Bofill, se han encargado de desgranar el temario ante la comisión de Educación del Parlament. Bajo el título *Educación a la hora*, han vinculado la modificación de las rutinas formativas con la salud, el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes, desde la etapa infantil hasta la secundaria. Han defendido la necesidad de compactar la jornada, avanzando la comida de los más mayores a las 13 horas, de manera que tanto en primaria como en secundaria, las actividades no lectivas empiecen a las cuatro de la tarde. Para ello, y bajo el prisma de la equidad, han solicitado que todas las escuelas tengan sus puertas abiertas hasta las 18 horas, flexibilizar las entradas y salidas para adaptarlas a las situaciones personales de las familias, ofrecer extraescolares como parte del proyecto educativo e incluir el acompañamiento, en el centro, en la realización de deberes, refuerzo escolar y estudio asistido.

Todo ello, según los impulsores, que también han reclamado un presupuesto para llevar a cabo todas estas medidas, traerá ventajas "a toda la comunidad educativa, es decir, a los niños y adolescentes, a las familias y a los docentes y otras tipologías de educadores.

Educación y la industria del Seguro impulsan la formación de profesionales a través de la FP Dual

Barcelona 19/02/2020

El Departament de Educació presentó ayer un convenio de colaboración firmado con la Unión Española de Entidades Aseguradoras y Reaseguradoras (UNESPA), la Asociación Española de Corredurías de Seguros (ADECOSE), los respectivos Colegios de Mediadores de Seguros de Barcelona, Tarragona, Lleida y Girona, la Fundació Auditorium y el Col·legi d'Actuaris de Catalunya. El objetivo es impulsar la formación y la cualificación de los profesionales del sector asegurador para adecuarla a las necesidades de las diferentes entidades y promover la FP dual.

El convenio refuerza la promoción del ciclo formativo de grado superior de Administración y Finanzas - orientado al ámbito de la gestión de seguros- en todos los institutos dependientes del Departamento que lo imparten. Concretamente, el ciclo abarca dos módulos formativos que permiten que el Colegio de Mediadores de Seguros de Barcelona, a través de su Fundación Auditorium, pueda acreditar al alumnado titulado para trabajar en la mediación de seguros.

El primer módulo incluye la formación específica de Técnica de Seguros, con una duración de 198 horas, compuesto por cuatro unidades formativas: Introducción a los seguros, Técnica de suscripción de productos, Siniestros, e Indicadores y obligaciones contables. El segundo módulo es el de Gestión de seguros, con una duración de 99 horas y con tres unidades formativas: Habilidades clave en gestión de seguros, Eficiencia y calidad del servicio y Digitalización de seguros.

Este programa de FP dual en la gestión de seguros se imparte actualmente en tres institutos. El convenio permitirá establecer nuevos acuerdos de colaboración específicos con aseguradoras, empresas, colegiados y demás asociados de las organizaciones firmantes, para seguir expandiendo este ciclo de FP orientado al ámbito de la gestión de seguros en modalidad dual.

El objetivo final es mejorar la inserción laboral de los profesionales y futuros profesionales del sector asegurador y satisfacer la demanda de personal cualificado con conocimientos de seguros. El 85% de los alumnos de la primera promoción de este ciclo recibió una oferta laboral de las empresas y las corredurías de seguros donde realizó la formación dual.

El Departament de Educació informará a los institutos de su titularidad que imparten el ciclo formativo de grado superior Administración y Finanzas, sobre las diferentes actuaciones previstas en el convenio. Asimismo, organizará la red de institutos para desarrollar estas actuaciones, e informará, orientará y asesorará a las entidades asociadas o colegiadas sobre los trámites que deberán llevar a cabo sobre la formación en alternancia dual.

Por su parte, las entidades colaboradoras se comprometen, entre otras cuestiones, a informar y orientar a sus asociados o colegiados sobre las competencias profesionales del ciclo formativo de grado superior en Administración y Finanzas especializado en Seguros. Asimismo, facilitarán expertos en determinadas actividades formativas que acuerden; y promoverán la participación de estas entidades en las actividades y proyectos de los institutos que imparten el ciclo formativo.

Este convenio estará en vigor hasta el 31 de diciembre de 2023, con posibilidad de una prórroga máxima de cuatro años.

EL MUNDO ANDALUCÍA

La enseñanza pública convoca una huelga contra el decreto de la Junta que da 'oxígeno' a la concertada

Sindicatos y padres se movilizan contra la reforma del proceso de escolarización. El PSOE apoya las protestas y se niega a participar en la negociación del pacto por la Educación en Andalucía

TERESA LÓPEZ PAVÓN. Sevilla. 20 febrero 2020

La enseñanza pública se movilizará en las próximas semanas en contra del decreto de la Junta que reordena la escolarización y da oxígeno a la enseñanza concertada porque amplía las opciones de las familias de elegir un centro de gestión privada a la hora de matricular a sus hijos.

Varias organizaciones sindicales, además de la Confederación Andaluza de Padres y Madres de Alumnos (Codapa), han convocado una huelga para el próximo 4 de marzo a la que invitan a las familias, los alumnos y los docentes, para que quede claro su rechazo a los cambios introducidos por la Consejería de Educación en el proceso de escolarización y en la reordenación de los recursos.

Como explicaba este miércoles el propio consejero, Javier Imbroda, esos cambios «no son ninguna revolución» en el sistema educativo andaluz. Y ni tan siquiera eliminan el criterio de proximidad en el reparto de las plazas escolares, como reclamaban los socios parlamentarios de Vox al Gobierno de la Junta. Tampoco garantiza que las familias que quieran una plaza escolar para sus hijos en un centro concertado la vayan a tener, porque no

se amplía el número de unidades ni de líneas en estos colegios. Sin embargo, aumentan las posibilidades de elegir ya que se garantiza que en todas las zonas escolares habrá al menos un centro concertado asignado.

El cambio radica, además, en que se adapta la norma al criterio del Tribunal Supremo de considerar a la enseñanza concertada como complementaria de la pública en un sistema «dual», y no subsidiaria, como defendían los anteriores gobiernos socialistas. Por tanto, la Consejería de Educación tendrá en cuenta la demanda de las familias a la hora de reducir líneas como consecuencia del descenso de la natalidad que irá provocando paulatinamente un vaciamiento de las aulas en algunos centros.

Estos cambios suponen un balón de oxígeno para la enseñanza concertada pues amplía su clientela potencial (habrá centros con una red de influencia mayor) y les garantiza el mantenimiento de las líneas subvencionadas siempre que la demanda de plazas no decaiga por debajo de la ratio media de la zona escolar.

La introducción del criterio de «demanda social» en la planificación lleva a los sindicatos y padres de alumnos a presuponer que serán los centros públicos los que asuman el coste del descenso de la natalidad, con recortes de las líneas y también del personal docente en esos colegios.

Por eso, la denominada Plataforma Andaluza por la Escuela Pública, constituida por las organizaciones sindicales UGT, CCOO, CGT y Ustea, la Confederación de Asociaciones de padres y madres (Codapa) y el Frente de Estudiantes (FdE), ha convocado una huelga educativa para el próximo 4 de marzo con la que pretenden «mostrar el más completo desacuerdo con esta nueva normativa, ya que se trata de un ataque a la línea de flotación de la escuela pública andaluza».

«No se puede compartir el hecho de que, en un contexto de descenso de la natalidad, en lugar de apostar por una bajada de la ratio y por mejorar la atención y los recursos de la escuela pública para mejorar su calidad, la Administración priorice la aprobación de un decreto encaminado a desfavorecer a la enseñanza pública».

Hay otros dos sindicatos, CSIF y ANPE, que también han mostrado su rechazo al nuevo decreto de escolarización por la «falta» de consenso. Pero, aunque han anunciado movilizaciones, no se han sumado de momento a la convocatoria de huelga.

Por otro lado, la polémica se trasladó este miércoles también al Parlamento, donde el Grupo Socialista anunció que no formará parte del grupo de trabajo que se ha constituido en la Cámara autonómica para negociar un «pacto social» por la educación en la comunidad. Según el PSOE, esa iniciativa tiene por objetivo «justificar las decisiones» que el Gobierno andaluz de PP y Ciudadanos (Cs) «ya ha tomado de forma unilateral», en palabras de la portavoz socialista en la comisión de Educación, Beatriz Rubiño.

El presidente de la Junta, Juan Manuel Moreno, también se pronunció ayer sobre ese decreto durante la sesión de control y a preguntas del portavoz socialista, José Fiscal (que sustituyó en las preguntas al presidente a Susana Díaz, que acaba de dar a luz a una niña).

Moreno consideró sobre el nuevo decreto que «avanzar en libertad siempre es positivo». «Hay una diferencia entre su proyecto y el mío: nosotros creemos en la libertad, incluida la de los padres, y la defendemos», le respondió Moreno al portavoz socialista. Además, negó que se ponga en riesgo a la enseñanza pública pues recordó que el 77 por ciento de las plazas en la enseñanza obligatoria son públicas y tan sólo un 33 por ciento concertadas, y en el 80 por 100 de los pueblos andaluces no hay ningún centro concertado.

Fiscal acusó al Gobierno andaluz de «mentir» por afirmar que el decreto se había aprobado con el consenso de la comunidad educativa siendo, por contra, que esa comunidad se ha «levantado en armas» a toda la comunidad educativa. Acusó también al consejero, Javier Imbroda, de hacer «una apuesta inequívoca por el negocio, por la educación privada». «Por ahí, está cavando usted su tumba», añadió Fiscal a Moreno.

LA PATRONAL VE MEJORAS "LIMITADAS"

La patronal de los centros privados CECE Andalucía, que aglutina a 425 centros educativos asociados de todos los niveles y tipologías, considera que el nuevo decreto de escolarización, "a pesar de contener mejoras, no rompe con la filosofía de las normativas anteriores, siendo el avance en las libertades muy limitado y con efectos prácticos muy reducidos a determinadas zonas".

"La demanda social, una reivindicación histórica de nuestra organización, ha quedado en el nuevo decreto muy limitada ya que textualmente se recoge que debe partir de la planificación que realice la Administración. Decir esto es decir que la demanda social (prioridad de elección de centro educativo que una familia desee para la escolarización de sus hijos) queda sometida a la programación y planificación de los puestos que haga la Administración correspondiente".

Recta final para el decreto que regula la escuela concertada

Educació no sufragarà col·legios sin aulas mixtas y niega persecución alguna a las privadas subvencionadas

Carlos Márquez Daniel. BARCELONA - JUEVES, 20/02/2020

En un suponer, el Departament d'Educació fue el que más descolocado debió quedarse con el indeterminado anuncio electoral del 'president' Quim Torra. Entre otras cosas, porque tiene sobre la mesa un par de decretos que vienen a modificar significativamente el panorama de la enseñanza pública y concertada. Este miércoles se ha abierto el mes de exposición pública de la norma que aborda la regulación de los conciertos educativos, que se rigen por un texto de 1993. La otra normativa es la que tiene que ver con el procedimiento de admisiones. Ambas beben de una misma fuente: el pacto contra la segregación escolar impulsado por el Síndic de Greuges y firmado por un volquete de administraciones y entidades de todo tipo. Sea por el olor a urnas o porque se está tocando hueso con la escuela privada subvencionada por el Govern, el asunto está levantando ampollas.

El texto provisional del decreto que ordena el concierto educativo confirma lo que ya se había avanzado. Todas las escuelas que no ofrezcan una educación mixta pueden irse olvidando del dinero de las arcas públicas. Pilar Contreras, directora general de centros concertados y privados, explica que esta medida afectará a una docena de colegios, y que alguno de ellos, como el Institutí Igualada, ya han corregido esta situación y, por lo tanto, seguirán bebiendo del presupuesto de la 'conselleria'. Tampoco será admisible que una concertada cobre a las familias una cuota similar a la de una privada. ¿Pero cuál es el coste real de una plaza? Eso es algo que todavía se está estudiando.

En las últimas semanas, una facción de la escuela concertada se ha alzado contra el 'departament' al entender que el equipo del 'conseller' Josep Bargalló pretende guillotinar este modelo educativo. Entre otras cosas, se quejan de que el decreto de admisiones cuarta la libertad de los padres a la hora de escoger centro al obligar a los colegios a reservar plazas para familias desfavorecidas. Y porque se cambia el modelo de matriculación, puesto que será Educació quien, antes de iniciar el proceso, marque las plazas disponibles en cada escuela. La Confederación Cristiana de Padres y Madres de Alumnos de Catalunya (Ccapac) y la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Escuelas Libres (Fapel) han presentado 120.000 firmas contra la normativa. Están de acuerdo en combatir la segregación escolar, pero se preguntan quién pagará la fiesta.

Muchas familias con niños en la concertada recibieron una carta en la que se instaba a firmar contra el decreto de la 'conselleria'. Contreras tuvo ocasión de leer la misiva, en la que poco menos que se señalaba el ocaso del modelo educativo concertado catalán. "Hay aspectos de la carta que no puedo entender, ya que esas patronales firmaron el pacto contra la segregación escolar y durante la negociación nos hemos puesto de acuerdo en el 95% de las cosas. Estaban de acuerdo en el contenido". Niega que el modelo esté en peligro, niega que los colegios concertados vayan a recibir menos dinero y afirma que las escuelas que más alumnos en situación de vulnerabilidad acojan, recibirán más medios económicos, pero no al revés. En cualquier caso, empieza el mes de discusión con la idea de aprobar los dos decretos (el de admisiones le lleva unos 15 días de ventaja) antes de verano. Con elecciones de por medio. O no.

EL PAÍS

El Internet de los profesores para cambiar la educación del futuro

Las habilidades globales y los avances tecnológicos protagonizan el mayor encuentro 'online' global sobre educación, que atrae a participantes de más de 160 países

NACHO MENESES. Madrid 20 FEB 2020

¿Hasta qué punto influirá la inteligencia artificial en nuestra forma de aprender o de enseñar? ¿Qué papel jugarán la realidad virtual o la aumentada en las escuelas? Y, sobre todo, ¿qué destrezas globales será necesario dominar para sobrevivir en un futuro claramente digital? Sobre estos y otros interrogantes se discutirá del próximo 27 a 29 de febrero en el marco de ELTOC, la mayor conferencia **online** sobre educación y enseñanza del inglés que, organizada por Oxford University Press (OUP) en formato webinar, espera atraer en esta segunda edición a más de 10.000 docentes de todo el mundo.

"El aspecto más relevante de ELTOC es que permite a los profesores, independientemente de la parte del mundo en la que estén, sentirse parte de una comunidad donde pueden hacer preguntas y formarse a través de una formación continua de calidad", sostiene Sarah Ultsch, directora de Marketing Global de OUP. "Significa que miles de docentes tienen acceso a lo último en investigación, y pueden sacar ideas de estos expertos para implementar en sus clases". Un encuentro global y gratuito que girará en torno a cuatro ejes: las destrezas globales, la competencia digital, la adquisición de vocabulario y la evaluación para el aprendizaje, y cuyo plazo de inscripción permanecerá abierto hasta el 26 de febrero.

Así, en competencias digitales, los participantes podrán aprender acerca del uso en el aula no solo de la inteligencia artificial (IA), sino de la Realidad Virtual o Aumentada y cómo incorporar los dispositivos móviles o el vídeo a nuestras prácticas educativas; en destrezas globales, se discutirá sobre habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración, la creatividad o la autorregulación emocional; en evaluación, sobre cómo dar un **feedback** efectivo y cómo mejorar nuestras técnicas de evaluación; y finalmente, en las sesiones dedicadas al vocabulario, sobre cómo conseguir que el vocabulario aprendido (incluidos los **phrasal verbs**) no

se olvide fácilmente. Los webinars usarán Adobe Connect para facilitar la interacción entre el conferenciante, el equipo de moderadores y los asistentes, que pueden formular preguntas.

La inteligencia artificial, presente y futuro

“Uno de los aspectos con mayor potencial de la inteligencia artificial es su posibilidad de personalización: si los materiales pueden ser graduados de manera que cada estudiante afronte desafíos acordes a su nivel, esto provocará una mayor implicación de los alumnos y hacer que aprendan de una manera más eficiente”, explica Harry Cunningham, *Partnership and Innovations Manager* de OUP. “A través del análisis del rendimiento de un alumno, la IA puede ajustar automáticamente el nivel de las actividades que ha de completar e identificar las áreas en las que tiene dificultades, permitiendo que el profesor descubra en qué necesita trabajar con cada alumno”.

Pero la IA no es solo una posibilidad de futuro: hoy se usa ya en el ámbito educativo para facilitar tareas administrativas o evaluaciones, y también para desarrollar herramientas que ayuden a mejorar habilidades como la escritura, el uso de vocabulario o la comprensión oral. Es el caso de, por ejemplo, aplicaciones para aprender inglés por nuestra cuenta a través del móvil o incluso con asistentes de voz como Alexa, con la que un simple comando (“Alexa, abre Inglés con Oxford”) nos dará acceso a la **app** de OUP, que ofrece conversaciones nativas para mejorar nuestro vocabulario o gramática; o a la de ABA, en colaboración con el MIT.

Eso sí: el uso de IA no garantiza la calidad de cualquier producto. “No se trata de una varita mágica... Es mucho más fácil crear una experiencia educativa terrible con AI que conseguir una excelente. Como con cualquier herramienta potente, se necesita tiempo y habilidad para aprender a usarla correctamente”, advierte Geoff Stead, *Chief Product Officer* (CPO) en la plataforma de idiomas Babbel. “Las escuelas que más beneficio sacan a la tecnología mezclan las clases presenciales con el contenido **online**, de manera que los estudiantes obtengan el máximo beneficio de uno y de otro”.

El aprendizaje automático (o *machine learning*) está también detrás de redes sociales como Brainly, una comunidad de aprendizaje que aglutina ya a más de 150 millones de usuarios (alumnos y profesores) de 35 países. En ella, y “como nadie lo sabe todo, pero todos saben algo”, se intercambia conocimiento, los estudiantes colaboran unos con otros u obtienen ayuda para sus tareas escolares de los profesores que forman parte de la red. Los algoritmos de Brainly permiten filtrar el **spam** y que sus usuarios tengan acceso a respuestas relevantes y de alta calidad.

En cualquier caso, las posibilidades de la IA solo se están empezando a ver, y los avances en su desarrollo podrían conseguir que sea posible para una máquina identificar la expresión en la cara de una persona y saber si está teniendo problemas con el contenido que se le presenta en la pantalla. También será posible mejorar la calidad de nuestra expresión oral cuando practicamos por nuestra cuenta, lejos del aula: “Muchos estudiantes no pueden obtener una valoración de calidad acerca de su pronunciación si no están con su profesor o con un hablante nativo. Pero avances en la IA de reconocimiento de voz pueden llevar a herramientas que guíen de manera eficiente a los alumnos a una mejor pronunciación y valoraciones individualizadas”, argumenta Cunningham.

¿Y qué hay del famoso Internet de las Cosas? Este concepto, que explica cómo los objetos cotidianos se conectan unos con otros y con la Red (como ocurre ya con las Smart TVs o los altavoces inteligentes), tiene el potencial de permitir “que los estudiantes puedan acceder a sus materiales educativos (como **audiobooks**) desde un amplio abanico de dispositivos en casa, en el trabajo o en la escuela”, cuenta Cunningham. Esto, a su vez, provocaría un aumento de la frecuencia con que los alumnos se conectan para aprender, al poder hacerlo dónde y cuándo mejor les convenga.

Realidad aumentada, realidad virtual

Las aplicaciones educativas de los dispositivos de realidad virtual o aumentada es precisamente el contenido del webinar que inaugura la edición 2020 de ELTOC. De la mano de Harry Cunningham, los participantes podrán descubrir hasta qué punto y de qué manera pueden incorporar esta tecnología a sus clases; un impacto que dependerá de la manera en que los profesores la incorporen a sus lecciones o tareas. Al crear un entorno eminentemente inmersivo, posee un gran potencial para hacer el proceso de aprendizaje mucho más atractivo para los estudiantes.

“Lo verdaderamente asombroso sobre la realidad aumentada es que conecta algo real y físico con algo digital y virtual; una conexión que tiene un potencial ilimitado para la educación, para lo que tan solo necesitamos un teléfono móvil en la mano”, explicaba Geoff Stead en una colaboración publicada en Quora en 2019. “Puedo escanear una herramienta y aprender a usarla, o escanear un cartel en otro idioma y obtener una traducción inmediata”. La realidad virtual (RV) es más compleja, añade, debido a factores como el costo y el tiempo: a más realismo y complejidad, mayor coste, y debe tenerse en cuenta que tan solo se usarán durante parte de una lección. “Pero si se tiene acceso a equipamiento de RV y a entornos educativos de RV ya existentes, su uso es totalmente recomendable”.

Las habilidades globales más relevantes

La programación de ELTOC se completa con varias sesiones dedicadas a las destrezas globales que los expertos de OUP consideran más importantes en el entorno educativo, "y que son necesarias para participar plenamente en la vida del siglo XXI. No es posible priorizar una sobre otra, porque forman un conjunto esencial para funcionar eficientemente en entornos educativos, laborales y sociales", afirma Philip Haines, consultor académico senior de OUP en México. "Por ejemplo: alguien con sus habilidades digitales bien desarrolladas necesitará hacer uso de la creatividad y el pensamiento crítico en la producción y consumo de contenido digital; pero también destrezas comunicativas y colaborativas para interactuar con gente más allá de su entorno geográfico inmediato, lo que a su vez requerirá competencias interculturales y de ciudadanía".

europapress.es

Educación reformará las becas: reduce a 5 la nota de acceso y elimina las cuantías variables

MADRID, 20 Feb. (EUROPA PRESS) -

La ministra de Educación y FP, Isabel Celaá, ha asegurado este jueves en el Congreso que realizará una "profunda reforma" del sistema estatal de becas que lleva en vigor desde 2012, con medidas como la reducción a 5 de la nota de acceso a estas ayudas y la eliminación de las cuantías variables que puso en marcha el ministro 'popular' José Ignacio Wert y que generó numerosas críticas entre la comunidad educativa.

Así lo ha asegurado en su comparecencia ante la Comisión de Educación y FP del Congreso, en donde ha explicado las líneas de trabajo de su departamento para esta Legislatura. En su intervención, ha explicado que este trabajo se realizará "de manera consensuada con la comunidad educativa" y con "el objetivo primordial es asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación".

El sistema de becas aprobado por el PP en 2012 dividió las ayudas en dos partes: una fija (un mínimo de 1.600 euros para cada estudiante) y una variable (que va desde los 60 hasta los 1.500 euros por alumno). Esta última depende de las notas obtenidas y su renta familiar, entre otros factores y también depende del presupuesto que queda después de repartir la parte fija.

Tras algo más de año y medio en el Gobierno, Celaá ha anunciado cambios en este sentido. Según ha indicado, su equipo creará, en primero lugar, una estrategia del sistema estatal de becas para la próxima década y, en segundo lugar, revisará la estructura de los umbrales y de los requisitos académicos "para ganar en progresividad e impacto en la igualdad de oportunidades".

COMPATIBLES CON LA VIDA LABORAL

Con este objetivo, ha señalado "se reducirá la nota de acceso a las becas de estudios no universitarios del 5,5 al 5" y, al mismo tiempo, bajará "gradualmente a 5" la nota de acceso a las cuantías fijas de becas universitarias. Además, se revisará la estructura de los umbrales de renta conjuntamente con la Agencia Tributaria.

También de forma gradual, ha añadido, se reducirá de manera sustancial, o se eliminará, la cuantía variable, "elevando las cuantías fijas en la medida que lo permitan las disponibilidades presupuestarias".

Dentro de las medidas que recoge esta reforma, también está la intención de que estas ayudas sean compatibles con la vida laboral, "flexibilizando las opciones" y, así, "reducir el abandono"; así como la revisión de los criterios de reintegro de becas y ayudas, que, según ha indicado, "fueron endurecidos y que en muchos casos supone un coste de pérdida excesivo para las familias".

"Las becas son una de las políticas fundamentales de este Gobierno que requiere el mayor consenso con todos los sectores implicados. Desde el Observatorio de Becas, como órgano de participación encargado de analizar la eficacia, equidad y transparencia del sistema de becas, vamos a potenciarla equidad educativa que abarque todas las etapas, junto con el Ministerio de Universidades", ha señalado la ministra.

EL PAÍS

Los nuevos profesores pasarán un año de prácticas tuteladas en la escuela antes de ejercer

El Gobierno quiere mejorar la formación de los docentes, puesta en entredicho, con el "programa de inducción a la profesión"

ELISA SILIÓ. Madrid 20 FEB 2020

El Gobierno ha anunciado este jueves en el Congreso una novedad para mejorar la formación del profesorado, puesta en entredicho. La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha explicado que los que quieran dar clase de infantil, primaria o secundaria, además del título universitario, pasarán un periodo de prácticas tuteladas en el aula de un año antes de ejercer. Pocos políticos en el Parlamento ponen en duda la necesidad de mejorar la formación de quienes educan a las nuevas generaciones, aunque discrepan en la forma de hacerlo. El periodo de prácticas que realizan actualmente los aspirantes a maestro es de tres a cinco semanas por curso, mientras que para los que cursan el máster en formación del profesorado, obligatorio para dar clase en secundaria, suponen 12 de 60 créditos.

“En colaboración con el Ministerio de Universidades y la Conferencia de Decanos de Educación, hemos comenzado a revisar la formación inicial de los docentes, tanto los grados de Educación Infantil y Primaria, como el Máster de Formación del Profesorado de Secundaria, para garantizar las competencias que requiere enseñar en una escuela inclusiva”, ha afirmado la ministra durante la presentación en la Comisión de Educación de las líneas maestras de su política. “La mejora de la formación práctica de nuestros futuros enseñantes se traducirá en la propuesta de un año de práctica tutelada que permitirá incorporarse a los nuevos docentes a su tarea con las garantías de una adecuada supervisión. Un programa de inducción a la profesión”.

En España sobran graduados en Educación. Las universidades públicas y privadas ofrecen un 50,5% más de plazas que los puestos de trabajo que se crean, según alertó la conferencia de rectores (CRUE) en su penúltimo informe *La universidad en cifras*, del curso 2016-2017. Hoy basta con contar con el grado en Educación Infantil o Primaria (de cuatro años de duración) para ejercer en una escuela y, antes del Plan Bolonia, la carrera era una diplomatura, Magisterio, de tres años. Quienes quieren trabajar en un colegio público tienen además que opositar.

Por contra, los profesores de secundaria son graduados universitarios, normalmente de la materia de la que son docentes, y están obligados a cursar un máster en formación del profesorado. Este posgrado obligatorio, de 1.500 horas entre teoría y prácticas sustituyó al Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), vigente desde 1971 a 2009, que los aspirantes a profesores obtenían en pocas semanas y con escaso esfuerzo.

La mayoría de los estudiantes de Educación son mujeres (76%) y proceden de familias con bajos ingresos, ya que el 69,5% de ellos solicitaron beca en el curso 2016-2017 frente al 58,1% de media de las otras carreras. Aprueban casi todas las asignaturas: el 89,6% de los créditos, frente al 78,6% de media en los grados. Y hay muchas vocaciones, porque solo el 9% de los alumnos abandona la carrera, la mitad que el promedio de estudios. Eso explica que el 70% se gradúe en el año que le corresponde cuando la media es del 49%.

En muchos grados de Educación se accede en España con apenas un cinco, el mínimo, a diferencia de Finlandia, el gran referente educativo. En el país nórdico a cada plaza como alumno se presentan nueve candidatos. Se evalúa el expediente y hay una exigente prueba de acceso, pero la parte más dura es una entrevista y una práctica, porque es vital una aptitud excelente para la docencia, no solo demostrar conocimientos.

La formación de los maestros, más que la de los profesores de secundaria, está en entredicho. Cataluña, que no tiene un excedente de estudiantes de Educación Infantil y Primaria, es la única comunidad que cuenta con una criba previa de sus alumnos de este grado. Una especie de segunda selectividad llamada Pruebas de Aptitud Personal (PAP). Se estableció en 2017 y consta de pruebas específicas de competencia matemática y comprensión lectora. Entre un 30% y un 40% de los aspirantes suspenden cada año este examen pese a que el 96% de los bachilleres aprueba Selectividad. El curso que viene Baleares copiará el modelo catalán.

Celaá se plantea también “una revisión del proceso de acceso a la función pública docente”, lo que supondría un cambio en las oposiciones objeto de polémica en cada convocatoria. El 9,6% de los puestos de las oposiciones a secundaria en 2018 (son cada dos años) quedaron vacantes y se sabe que las faltas de ortografía y errores gramaticales, aunque nunca sea algo generalizado, lastraron la calificación de un número no despreciable de candidatos.

EL MUNDO

Celaá evaluará a los profesores y pondrá un año de prácticas tuteladas para los aspirantes a docentes

Revisará los contenidos de la carrera de Magisterio y del máster de Secundaria, eliminará la cuantía variable de las becas y cambiará el currículo para hacerlo "menos memorístico"

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid, jueves 20 febrero 2020

La ministra de Educación, **Isabel Celaá**, se propone reformar la carrera docente para elevar la calidad de la enseñanza. Para ello quiere "evaluar el desempeño" de los profesores, "revisar" la formación universitaria que reciben los aspirantes y ofrecer un año de prácticas tuteladas antes de que los nuevos docentes se pongan a dar clase.

Celaá trabaja en el diseño de "un proceso de inducción", que es una especie de **MIR** descafeinado, porque, entre otras cosas, no contempla unas pruebas de ámbito nacional iguales para todas las autonomías ni es gestionado por el Estado, como el MIR de los médicos. La ministra, eso sí, busca "mejorar la formación práctica de los futuros profesores" y para ello trabaja, en colaboración con los gobiernos autonómicos, en un cambio de la formación inicial y permanente, el acceso a la profesión y el desarrollo de la carrera docente.

De todo esto ha hablado este jueves en el **Congreso**, durante su primera comparecencia de la legislatura ante la **Comisión de Educación**, en la que ha desgranado las medidas que va a cometer en su Ministerio. Para

empezar, va a derogar la **Lomce** y cambiarla por la **Lomloe**, que "va a ser el primer proyecto de ley de este Gobierno". En esta norma, que es una vuelta a la **LOE** de 2006 en muchos aspectos, se recogerá el compromiso de presentar, en el plazo de un año a partir de su entrada en vigor, una propuesta normativa que regule todo lo relacionado con los profesores.

La novedad más importante de este punto es que quiere poner un año de prácticas tuteladas por un mentor en centros educativos. Actualmente ya se realizan estas estancias, pero duran en torno a tres meses y no tienen mucho reconocimiento por parte de las instituciones. El sistema deja mucho que desear y no está orientado a la excelencia, según reconocen las propias universidades. Informes como **Talis** revelan algunos de estos déficits.

REVISIÓN DE LA OPOSICIÓN

Además, a los profesores en ejercicio sólo se les evalúa para convertirse en directores o salir al exterior, aunque previamente han sido examinados en las oposiciones para entrar en la carrera. Celaá quiere evaluar su desempeño cuando ya están dando clase. Esto se realizará, ha dicho, en una segunda fase, y va a presentar distintas propuestas para su debate, consciente de que ésta es la medida que más recelos despierta entre los profesores. De forma paralela, hará una "revisión" del proceso de acceso a la función pública docente, aunque no ha concretado si se limitará a cambiar los temarios o habrá un cambio más profundo.

Como contrapeso, ofrece permisos retribuidos a los docentes para hacer estancias profesionales a centros europeos. Esta práctica, frecuente en la universidad, no está tan generalizada en colegios e institutos.

También ha anunciado que cambiará la formación universitaria que reciben los futuros docentes. Es un secreto a voces que esta formación se ha quedado obsoleta. "El máster de Secundaria se aprueba casi con sólo asistir", explican fuentes educativas. Celaá ha anunciado que han comenzado a revisar la formación inicial de los docentes, tanto los grados de Educación Infantil y Primaria como el máster de Secundaria, "para garantizar las competencias que requiere enseñar en una escuela inclusiva". "Es preciso llevar a cabo una actualización del nuevo perfil de competencias y especialidades docentes que se requieren para el siglo XXI", ha recalcado.

¿VUELVE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA?

Durante su comparecencia, Celaá también ha anunciado otros cambios educativos. Cambiará los currículos para que estén más basados en competencias y sean "menos memorísticos"; pondrá una asignatura de Valores Cívicos y Éticos que tendrán que cursar todos los alumnos (y en la que muchos ven una nueva Educación para la Ciudadanía); universalizará la gratuidad de la educación de 0 a 3 años, centrándose en ayudar primero a las familias en riesgo de exclusión social; modernizará la FP con dos leyes ad hoc; e incidirá en la formación en un pensamiento crítico para abordar los problemas de las nuevas tecnologías.

Asimismo, propone una reforma del sistema de becas donde las ayudas se paguen antes, no haya una cuantía variable como impuso José Ignacio Wert y baste una nota de un 5 tanto para los universitarios como para los alumnos de Bachillerato y FP para acceder a todas las ayudas.

La ministra no ha dicho nada de la convivencia escolar y también ha evitado los temas espinosos, como el adoctrinamiento, el uso del castellano o la Religión, y, citando a Santa Teresa de Jesús, ha pedido "contar también con un importante sector de la concertada que comparte el compromiso con la función social de la educación", pero no ha escondido que "la educación pública es el eje vertebrador del sistema educativo".

MAGISTERIO

Urge unificar la FP

La esquizofrenia de la Formación Profesional/Formación para el Empleo tiene los días contados y ahora parece que va en serio. Desde hace casi dos décadas no ha habido congreso de FP al que he asistido en el que no se haya evidenciado, hasta el bochorno, el dualismo de los dos subsistemas. Por un lado, Empleo haciendo la guerra por su cuenta con sus Certificados de Profesionalidad y sus Contratos de Formación y Aprendizaje. Por otro, Educación con sus ciclos de Formación Profesional. Ambas vías bajo la apariencia de llevarse bien pero compitiendo en el mismo terreno de juego, produciendo frecuentes cacofonías e incluso llegando a desacreditarse mutuamente.

La pátina de apariencia de coordinación la daba el supuesto papel de árbitro del Instituto Nacional de las Cualificaciones Profesionales (Incual) y el sistema de homologación entre módulos profesionales y asignaturas de FP. Pura apariencia. Desde Empleo siempre han censurado el enfoque excesivamente academicista y alejado de las necesidades de la empresa de los ciclos de FP. Por su parte, desde Educación han criticado la visión mercantilista de la Formación para el Empleo. En más de una ocasión he escuchado a responsables educativos decir que los Contratos de Formación y Aprendizaje son mano de obra barata encubierta. Otro ejemplo de esta descoordinación ha sido el modelo dual, que ambos subsistemas han querido capitalizar como propio. Recuerdo una entrevista con una responsable de Empleo que dijo que el verdadero sistema dual era el que hacían ellos, no el de Educación. De patio de colegio.

Desde hace casi dos décadas no ha habido congreso de FP al que he asistido en el que no se haya evidenciado, hasta el bochorno, el dualismo de los dos subsistemas

Pasemos a las buenas noticias. El Gobierno ha anunciado que al fin se van a fusionar los dos subsistemas bajo la batuta de Educación. En concreto, Celaá gestionará los más de 2.000 millones de la formación para el Empleo procedentes de la Seguridad Social. Ahora estamos en pleno traspaso de competencias con las lógicas resistencias del que las cede y con el picante de que las responsables de Empleo y de Educación son de partidos distintos.

Si vamos al fondo, parece del todo razonable que la formación para el empleo sea competencia de Educación, que es quien sabe de formar personas, bien sea para conseguir un empleo, para alcanzar competencias o para adquirir sabiduría, qué más da. Empleo sabe emplear personas, Educación sabe formarlas. Eso sí, Educación deberá ganarse la confianza del sector productivo, o sea los empresarios, para que no hagan buena esa crítica de que padecen de academicismo. Educación debería estar curado de esa dolencia.

Manuel Corredoira: “Aquí aprovechamos la Lomce para reforzar las Matemáticas dos horas semanales”

Galicia ha sido la gran triunfadora del último PISA. Eso dicen sus 510 puntos en Matemáticas, 9 más que la segunda (Castilla y León) y 40 más que la última (Canarias). El director general de Educación de Galicia nos acerca las principales líneas de actuación de la comunidad.

JOSÉ M^a DE MOYA

Según PISA 2018, los alumnos gallegos han superado (aunque sea solo en tres puntos) a los finlandeses en competencias matemáticas. Más allá de comparaciones pueriles, nos ha interesado conversar con el artífice del milagro gallego. Aunque, como verán por sus respuestas, poco hay de milagroso en los ingredientes de su receta: estabilidad normativa, formación ad hoc del profesorado y refuerzo escolar.

¿Cómo valora los resultados de Galicia en PISA?

—Como los frutos de años de progreso continuado manteniendo una línea de trabajo, con convicción y apostando por estrategias que aborden problemas educativos como son trabajar la diversidad, los refuerzos, el plurilingüismo o impulsar las Matemáticas, que en PISA 2006 se vio como nuestro punto débil.

Mejoran en Matemáticas (de 494 a 498 puntos) y se mantienen en Ciencias (510), y son de las pocas comunidades que lo hacen.

—Sí, Galicia se mantiene en un nivel de excelencia en un contexto en que las demás no mejoran, ni las comunidades en el caso de España ni los países en el de la OCDE. Es cierto que las variaciones de pocos puntos no son tan importantes, pero es significativo que Galicia, en su momento, aprovechando la Lomce, reforzara las Matemáticas con dos horas más a la semana en Primaria y también en ESO, y que ahora hayamos mejorado en esa competencia. En Ciencias siempre hemos sido fuertes y seguimos siéndolo. Tenemos programas de apoyo en todos los niveles, Bachillerato de excelencia científica, estamos trabajando la robótica, la programación... Y hemos preservado las líneas de apoyo al profesorado, lo que incluye una importante red de centros de formación, que con la crisis se ha mantenido al tiempo que se creó un Centro Autonómico de Formación e Innovación en Santiago de Compostela. También hemos apostado por la formación en centros.

Van camino de convertirse en la “Finlandia española”... ¿Otras claves de sus buenos resultados?

—También es positivo que desde 2009 haya estabilidad política porque esto contribuye a que haya estabilidad educativa. Es evidente, y lo estamos viendo ahora, que cada vez que hay un Gobierno nuevo que pretende hacer cambios, la comunidad educativa se resiente de alguna manera. En Educación los cambios tienen que ser medidos y asegurarse de que cumplen el objetivo que se pretende: que la calidad educativa y la atención al alumno sean lo mejor posible. Eso aquí lo tenemos muy claro tanto en las políticas a medio como a largo plazo, con programas de mejora educativa, de apoyo a los alumnos y a los centros con más dificultades. Antes lo hacíamos a través del Programa PROA, hoy lo hacemos con contratos programa, pero el objetivo es el mismo: reforzar las competencias básicas.

Habló antes de la Lomce como oportunidad... A pesar de las críticas que ha recibido, ¿le deben parte de su éxito?

—Sí, de un lado la mayor autonomía que otorga a los centros les permite definir unas líneas educativas y que la formación del profesorado se adecue a lo que el propio centro demanda. Además, implantamos la Lomce procurando que no supusiera un salto, que se mantuviera aquello que era positivo y a lo que los centros estaban acostumbrados. Abordamos los currículos de la manera más competencial posible, relacionando las competencias, los estándares y los objetivos de las materias. También desde el principio apostamos con fuerza por la Formación Profesional Básica, que permite que los alumnos que tienen o han tenido más dificultades sigan integrados en el sistema educativo. Creemos que esta etapa, de dos cursos, mejora los PCPI, de uno.

Este curso tenemos ya 5.000 alumnos y vemos que la ley del actual Gobierno la mantiene con la misma estructura, lo que creo que es un reconocimiento de que es una buena herramienta.

¿No afectó la crisis y los recortes?

—En 2009 se redujo el horario del profesorado de Primaria de 25 a 21 horas y uno de los primeros acuerdos a los que se llegó fue volver a las 25 horas. Los refuerzos y apoyos se han mantenido porque se ha dispuesto de la plantilla adecuada. Más aún, el número de profesores de PT y AL se ha incrementado de manera exponencial, porque apostamos por una escuela inclusiva en que el centro ordinario sea el de referencia y los de Educación Especial sean solo para los casos en que en verdad se necesitan, por supuesto siempre de acuerdo con las familias. La crisis no ha hecho mella en los recursos educativos destinados a los alumnos. En su momento sí es cierto que hubo una bajada de salarios, pero el número de profesores en ningún momento bajó.

En Secundaria, el incremento del horario de 18 a 20 horas nos permitió una mayor atención al alumnado con la misma plantilla pero con más dedicación. La ratios máximas de alumnos por aula nunca han subido de los niveles precrisis, 25 en Primaria y 30 en Secundaria, lo que creemos que también está siendo un factor importante de los buenos resultados. De hecho, tenemos la ratio por profesor más baja de España con 10,3. Aquí, recortes en recursos de atención al alumnado, no ha habido.

Y los salarios, ¿se han recuperado?

—Sí, a base de los incrementos de los últimos años. Galicia ahora mismo está en una posición en la parte media-alta de retribuciones, mediante el acuerdo que se firmó hace dos años. Y es la comunidad con la tasa de interinidad más baja de España, en torno a un 7%.

¿Cómo afrontan la próxima derogación de la Lomce?

—Los partidos actuales en el Gobierno sienten que tienen la exclusiva de la regulación educativa y que cualquier cosa que haga otro Gobierno, en este caso el del PP, no tiene legitimidad. Es derogar porque sí, no por la mejora. El Gobierno es el que hay y con estos bueyes hay que arar... Nuestra apuesta siempre ha sido avanzar hacia un consenso educativo. Y en su momento parecía que se podía lograr.

el diario de la educación

Historia de un IES (o cómo llegar a ser centro gueto)

Visitamos un instituto ubicado en el sur de Madrid. Podría estar en Usera, Vallecas, Carabanchel. El equipo directivo opta por el anonimato: teme represalias de la consejería. En su momento, el IES fue declarado centro prioritario. Obtuvo algunos beneficios para paliar su desventaja. Aspiración de justicia compensatoria que se esfumó hace una década. Desde entonces, todo ha ido a peor.

Corría el año 2005 cuando la administración madrileña ajustó la mira sobre los “centros públicos prioritarios”. Expresión oficial de un programa que sacó a la luz lo que tantas veces se oculta. Negando sin pudor la realidad. O maquillándola con medias verdades, exceso de corrección política, enrevesados eufemismos.

En la lista figuraban más de 70 colegios e institutos donde el día a día era un reto sin pausa. Fracaso escolar por las nubes, predominio de familias desestructuradas, plantillas inestables, problemas de convivencia. “Daremos más apoyo y más recursos a quienes más lo necesitan”, dijo entonces el consejero Luis Peral. La iniciativa duró cuatro años. Y cayó en el olvido.

Visitamos recientemente un IES del sur de Madrid que participó en el programa. El centro es uno de tantos: ladrillo rojo cara vista, líneas rectas, formas anodinas. Por dentro, el ambiente multicultural y atrezzo coloridos -con vocación didáctica- otorgan personalidad a sus instalaciones. Su director/a (D.) prefiere mantener el anonimato. Asegura que la Consejería actual suele tomar represalias contra los centros que no se pliegan a esa tácita ley del silencio que, últimamente, impera en Alcalá 32. Para este reportaje, intentamos sin éxito contactar con algún responsable de Educación.

“El programa provocó un debate muy intenso en el claustro, que sufrió una de las mayores crisis de su historia. Algunos no querían estigmatizar al instituto. Por la mínima votamos a favor de entrar. Nos adherimos para obtener algunas compensaciones y un cierto trato de favor”, recuerda D.

Aterrizando en hechos, esa idea de justicia distributiva permitió, por ejemplo, dinamizar la biblioteca escolar o poner en marcha un exitoso proyecto de teatro. También se pudo dar continuidad a una senda pedagógica homogénea mediante comisiones de servicio resueltas con agilidad. Llegó personal extra que insufló oxígeno en clases con ratios asfixiantes y una atención a la diversidad desbordada. Flexible en función del contexto, el programa daba a elegir a cada centro entre un amplio surtido de medidas. Los colegios e institutos, en contrapartida, tenían que cumplir una serie de objetivos revisables cada año.

Goteo constante

El impulso a la equidad educativa en Madrid se desinfló con el fin del proyecto en 2009. Desde entonces, los recortes -siempre amparados en una supuestamente irrefutable estabilidad presupuestaria- han ido minando a un IES que es descrito en clave bélica por quien lo dirige: “lucha constante”, “primera línea”.

Durante la pasada década, el goteo de medios humanos y materiales no ha cesado. La situación actual, explican D. y la persona de orientación (O.), no admite comparación con la que tenía el instituto antes de participar en el programa. Ni siquiera con la de los años inmediatamente posteriores a su desaparición. Es, afirman al unísono, mucho peor. “En mi departamento llegamos a ser 13 personas. Había aula de enlace [apoyo lingüístico a alumnos no hispanohablantes], profesores de compensatoria... Ahora somos tres. Tenemos la sensación permanente de que no llegamos”, cuenta O. Estar catalogado como “centro de difícil desempeño” -denominación de carácter estatal- no comporta ningún beneficio palpable. Apenas un punto extra para los docentes que optan al concurso de traslados.

El rosario de vivencias antieducativas se antoja, en boca de O., interminable. Un chaval que vive con su padre en una furgoneta. Otro que duerme en una iglesia evangélica porque no tiene cabida en la habitación que comparten su madre y su hermana. Chicas de 14 años embarazadas. Unas cuantas alumnas casadas por el rito gitano. “Es raro encontrar una familia que no tenga un problema gordo. Con tales necesidades psicológicas y sociales, no resulta fácil centrarse en objetivos académicos”.

D. y O. lamentan que exista tan poca iniciativa política al apostar por la educación como factor de equilibrio. Como gasolina de un motor social que garantice una cierta igualdad de oportunidades.

(O.) “En especial para este tipo de alumnado, la escuela es la clave para ir más allá de lo que ven en su día a día y desarrollar su potencial”.

(D.) “El talento está en estos centros, como en todos sitios. Deberíamos invertir aquí y crear las condiciones para que aflore. No se trata solo de favorecer que progrese el que menos tiene; hay también un interés como país”.

Con el ascensor social averiado *sine die*, el claustro ha puesto el foco en crear un “espacio de normalidad”, afirma D., que los alumnos aprecian sobremanera. La sintonía entre docentes contribuye al compromiso grupal por hacer de la escuela un oasis de seguridad y respeto. Un remanso de paz en el sobresalto cotidiano de los estudiantes. “Hay muy buen ambiente de trabajo. Y este alumnado y sus familias valoran, en general, mucho la ayuda que les prestas. Son tremendamente agradecidos”, añade O.

La importancia de 14 euros

D. explica con orgullo cómo han logrado mantener los niveles de conflictividad a raya. Estrategia de palo y zanahoria concebida desde una clara intención pedagógica: trasladar que la convivencia beneficia a todos. “Somos didácticos, cercanos, procuramos que se entienda el porqué de las sanciones y que vaya calando la certeza de que si haces tal, tiene sus consecuencias, en especial cuando ocurre una agresión. Mientras otros centros organizan, digamos, un intercambio con Polonia, nosotros ponemos el empeño en garantizar una disciplina constructiva”.

Dirección y orientación insisten en que ellos (y la gran mayoría de profesores) están encantados de trabajar con este perfil de alumnado. Les motiva encauzar, en la medida de lo posible, el futuro de chavales que enfrentan y habrán de enfrentar tantos obstáculos. Pero en su justa medida. Argumentan que, cuando el riesgo de exclusión, la pobreza, incluso la marginalidad, son la norma, el concepto de integración queda por completo desvirtuado. Y apuntan con vehemencia y hartazgo a la raíz del problema: un modelo de escolarización que segrega. Deficiencia estructural que trasciende la escasez de recursos humanos y materiales.

(O.) “Muchas familias nos dicen que ni siquiera piden plaza en un concertado porque allí, si no pagas al mes una cantidad, pues tal, o hay que llevar uniforme, o si su hijo tiene necesidades especiales, te explican que allí no les pueden atender. Les ponen tantas pegas... Tenemos el caso de dos hermanos. Uno, que no tiene necesidades especiales, va a la concertada. Y el que sí, como en el concertado supuestamente no hay recursos para atenderle, viene aquí. ¡Si no tienen recursos que los pidan!”.

(D.) “Nos acaban convirtiendo en centros gueto. La libertad de elección de centros está manipulada; en realidad es libertad de selección. Los concertados cierran matrícula en septiembre. Todos los alumnos que vienen en periodo extraordinario, normalmente inmigrantes recién llegados, acaban aquí o en otros institutos. Si me das una población segregada, por definición no puedo integrar. Los chavales no tienen otros referentes. Si repartieras, si vieras el distrito, la ciudad, la red de centros de comunidad, con una perspectiva global, sería más viable”.

La segregación escolar, explica D., sienta las bases de una sociedad fragmentada. “Los alumnos de otros centros aprenden a mirar a los nuestros con temor, ven que son más oscuritos, se crean bulos... Eso es lo más peligroso de cara al futuro”.

Existe, además, el riesgo de resquebrajar el mosaico cultural dentro del instituto. El deporte ayuda a minimizar el peligro de que se consoliden subgrupos étnicos. O. admite que estos se dan “entre los gitanos y, en menor medida, los dominicanos”. Por su parte, D. pone un ejemplo de cómo la penuria económica siembra de escollos la gestión de la diversidad. Para participar en los campeonatos escolares de la Comunidad de Madrid, cada alumno debe aportar 14 euros. Una barrera insalvable para tantas familias que sobreviven con el agua al

cuello. E inconcebible para la Consejería. “Nos dicen que no puede ser, que ¿quién no tiene 14 euros?. Ni conocen ni les interesa nuestra realidad”.

El acuerdo de estabilización del empleo público no alcanza sus objetivos iniciales

Según las cifras que manejan los sindicatos, el porcentaje de interinidad en puestos estructurales quedará en un 15%. Tras las reuniones con Educación y Función Pública queda clara la intención de retomar el diálogo social.

El objetivo era bien complejo: bajar de aproximadamente el 30% de personal interino en el sector público docente hasta el 8. Desde el acuerdo, en 2017, hasta este año. No será posible alcanzarlo. Según los datos que maneja la Federación de Enseñanza de CCOO con las cifras de las oposiciones de años anteriores y los datos conocidos de las que se celebrarán este, la tasa quedará en un 15,2%, casi el doble de lo acordado.

José María Ruiz, secretario de Pública en FECCOO asegura que el avance ha sido importante y, además, desigual. Desigual por cuerpos y por comunidades. Mientras que entre maestras y maestros es más que probable que sí se alcance el porcentaje del 8%, es entre el personal de secundaria donde la cosa se complica, pudiendo alcanzar entre un 18 y un 20%. Mientras autonomías como Andalucía o Galicia han bajado del 8%, nueve comunidades autónomas no han sacado a concurso ni siquiera la mitad de las plazas que tenían comprometidas en el acuerdo firmado por el último gobierno de Rajoy y los sindicatos CCOO, UGT y CSIF.

En todo el periodo del acuerdo, según datos de FECCOO se han sacado a concurso público unas 93.000 plazas. Aquí se cuentan las de años anteriores y las de este. En ejercicios pasados se cubrieron 52.000 plazas, mientras que 3.700 quedaban vacías. De las plazas cubiertas, el 80% estaban ocupadas en su momento por personal interino que consiguió estabilizar su trabajo.

Desde UGT, Maribel Loranca, responsable de Enseñanza de FeSP-UGT maneja unas cifras bastante similares. Explica que hoy por hoy existe un 24% de interinidad. Este porcentaje habría que partirlo en dos. Por una parte, algo menos de la mitad sería personal interino que está cubriendo bajas, es decir, el personal interino «puro». El resto serían interinos que están ocupando puestos estructurales que la Administración educativa de las diferentes comunidades tendría que haber ido sacando a concurso de traslados o en las OPE anuales.

El porcentaje del 8%, explica Loranca, no es arbitrario. Se calcula que es la cantidad mínima de movilidad que debe haber en la función pública para cubrir bajas de todo tipo. Ha de ser una eventualidad y no utilizarse para cubrir puestos estructurales. Para la responsable de UGT una de las soluciones sería prorrogar el acuerdo un año más para poder hacer frente al reto planteado en 2017.

Hace unos días los sindicatos tuvieron reuniones con la ministra de Educación, Isabel Celaá, y en ella les plantearon algunas de sus peticiones. El que las pruebas de la OPE no tengan carácter eliminatorio es una de las principales. El objetivo es que se valore en su conjunto las dos partes de la prueba con el objetivo de que el personal interino tenga más posibilidades de consolidar la plaza que esté desarrollando. Muchas de estas personas llevan años ejerciendo la docencia y el plan de los sindicatos es que no se queden sin puesto de trabajo después de este tiempo.

Mientras que el anterior Ejecutivo del PP tenía claro que debían ser eliminatorias y que la parte de demostración de conocimientos y formación debía tener más peso relativo que la formada por los años de práctica en el aula, este Gobierno parece más proclive a trabajar de la mano de los sindicatos. Ya en su momento, con Alejandro Tiana en la Secretaría General del Ministerio se estableció un método extraordinario que permitía que el personal interino lo tuviera algo más sencillo para consolidar la plaza. La idea es que ahora pueda volver a hacerse.

En la reunión con los sindicatos el Ministerio también comentó las conversaciones que estaban manteniendo con el Departamento de Política Territorial y Función Pública para ver la mejor manera de alcanzar el objetivo del 8% de interinidad en las plantillas de los centros. Un problema que afecta a millares de colegios e institutos que cada curso ven cómo su claustro queda muy menguado y llegan nuevas personas a las que hay que formar y que posiblemente no estén tampoco mucho tiempo ejerciendo en dichos centros. Sobre la mesa, la posibilidad de una prórroga del acuerdo que termina este curso o la negociación de uno nuevo en el que se asuma el objetivo no conseguido con el vigente.

A este salir al paso del acuerdo de estabilización de las plantillas hay que sumar el hecho de que, también según cálculos de Comisiones Obreras, en la próxima década se jubilarán alrededor de 123.000 personas que hoy día están dando clase. El reto por delante será para las comunidades autónomas doble: ir renovando las plantillas cubriendo estas jubilaciones que se van a producir y, al mismo tiempo, que en este proceso no vuelva a dispararse la interinidad hasta más del 25% en algunos casos.

El pasado jueves, los sindicatos firmantes del acuerdo de estabilidad con el Ejecutivo de Rajoy se reunieron con la ministra de Política Territorial y Función Pública, Carolina Darias, para estudiar cómo seguir avanzando en la eliminación de la interinidad. Según Francisco García, secretario general de la FECCOO en la reunión no se cerró ninguna posibilidad, aunque sí pareció haber compromiso para buscar la mejor manera de continuar con la reducción de la temporalidad en el empleo público.

En palabras de García, el objetivo es que se convoque la Comisión de Seguimiento del acuerdo (ya no solo por la estabilización, también para las mejoras laborales y salariales en él comprometidas). Al parecer, desde el Ministerio de Función Pública hay intención de hacerlo a la mayor brevedad posible.

La educación infantil (0-6) reclama su presencia en la LOMLOE

Unificación de titulaciones para sus docentes, mejora de ratios, requisitos mínimos, currículo adaptado, evitar que la etapa 0-6 sea troceada o lo sean sus ciclos, aumento de recursos para la atención temprana... son algunas de las mejoras que esperan poder introducir en la nueva ley

Hace unos días, representantes de la Plataforma estatal en Defensa de la Educación Infantil 0-6 se reunieron con Alejandro Tiana, secretario de Estado de Educación, y otros miembros del Ministerio para hablar de la situación de la etapa de infantil en la nueva ley educativa.

El texto contiene ya algunas reivindicaciones históricas del sector como que se tenga en cuenta el interés superior del menor en las decisiones relativas a la etapa (y al resto de la escolarización), que algunos de los requisitos mínimos sean marcados por el Gobierno (en colaboración con las comunidades autónomas), la extensión del primer ciclo con vistas a la universalización o que los centros que acojan a estas criaturas sean aprobados por los departamentos de Educación.

Estos puntos fueron introducidos en su momento por el anterior ejecutivo antes de la aprobación del texto ya conocido de la ley y hecho público a inicios de 2019. Pero algunas otras más, las que en definitiva comportarían una mayor inversión por parte de las administraciones, quedaron fuera en su momento. Según personas que estuvieron presentes en dicha reunión, los representantes del Ministerio se mostraron interesados en conocer estos puntos. Creen que, ahora, es posible que algunos partidos políticos hagan suyas estas peticiones para que puedan incorporarse vía enmiendas en el trámite parlamentario.

Cuestión de inversión

No todo lo que se ha quedado fuera de la Lomloe supone grandes inversiones, pero estas sí van a suponer un importante escollo en la negociación parlamentaria.

Entre las ausencias de la ley desde la Plataforma Estatal 0-6 se señala, por ejemplo, la importancia de que el texto evite el intrusismo. Según el redactado actual, la atención educativa directa correrá a cargo de personas que tengan un título de maestra o maestro o Grado equivalente con la especialidad de Educación Infantil. Pero, a ojos de la Plataforma, se deja la puerta abierta a que, de facto, otros perfiles menos cualificados puedan hacer este trabajo.

«Y, en su caso, de otro personal con la debida titulación para la atención a las niñas y niños de esta edad». Esta oración es la que ha permitido, y permitiría si no es modificada, que la atención real y cotidiana quede en manos de personal con una menor cualificación profesional y que, además, por convenio, cobrará un salario más bajo por el mismo trabajo que una maestra o maestro.

Las ratios de infantil también han sido un problema desde hace tiempo, fundamentalmente, desde la entrada en vigor de la Lomce, momento en el que sobrepasaron algunos límites. Entre las reclamaciones explicadas a Alejandro Tiana se encuentra el cambio del aumento de la ratio en hasta un 10% en las aulas. Las maestras quieren que se utilice, en vez el concepto de aumento por el de reserva de plaza a la hora de la matriculación, lo que haría de tope de dicha ratio y evitaría que, de hecho, el número de criaturas a cargo de una persona adulta no estuviera siempre un 10% por encima de la ratio máxima.

A esta medida se sumaría la petición de que la nueva ley contemple unas ratios máximas, como hacía la Logse, y que siga las marcadas por la Red Europea de Atención a la Infancia: 4 bebés por persona adulta, 6 criaturas de 1-2 años, 8 de 2 a 3 años y 15 de 3 a 6 años. Desde la Plataforma plantean que esta reducción se haga de manera progresiva y que, para que pueda empezar el curso que viene, en vez de eliminar puestos escolares, se adopte la pareja pedagógica y así puedan disminuir rápidamente.

Ambas medidas supondrían, claro, un mayor coste para las administraciones. La pareja pedagógica debería aumentar el personal contratado y la extensión del 0-3 y la bajada de ratios, un aumento en la construcción de centros educativos y en la contratación de profesionales.

Desde hace ya años, los centros concertados y, más recientemente los públicos, han ido ofreciendo plazas de infantil desde los dos años. Esto ha supuesto no solo partir la etapa en dos, sus dos ciclos, sino dividir el primero de ellos también. La Plataforma reclama que en la apuesta del Gobierno por la universalización se prioricen escuelas que acojan toda la etapa o, en su defecto, cada ciclo íntegro para poder mantener una misma línea pedagógica de calidad durante el mayor tiempo posible.

Apostar por quienes más lo necesitan

Las maestras y maestros de la Plataforma también ponen el punto de mira en los colectivos que más complicado lo tienen: el alumnado con necesidades educativas especiales y quienes tienen mayores dificultades económicas.

Por ello esperan que la ley, en el trámite parlamentario, contemple que las administraciones educativas pongan en marcha sistemas de becas y ayudas de comedor, transporte, actividades extraescolares, cuotas, etc. que puedan ser de hasta el 100% para quienes peores situaciones viven y así mejorar la equidad en el acceso para estas familias.

De la misma manera, ponen sobre la mesa la necesidad de mejorar los servicios de atención temprana con mayores y mejores dotaciones de personal y material, además de centralizar los diferentes servicios que tienen asociados para que las criaturas que los necesiten los alcancen lo antes posible y así pueda mejorarse, en la medida de lo posible, la atención que reciben. «Pedimos que se contemplen con carácter inmediato recursos concretos a nivel estatal y la unificación en los centros educativos de los distintos servicios que proporcionan ayudas y apoyos a estas criaturas», dice un comunicado de la Plataforma en este sentido.

Para que todas estas medidas tengan alguna posibilidad, la discusión sobre los presupuestos y las transferencias será de una enorme importancia. Las resistencias a hacer concesiones desde las comunidades autónomas para la homologación en todo el estado de las condiciones de las escuelas infantiles puede ser importante. Así como las relativas a hacer las inversiones que la Plataforma propone, tanto en número de centros, como en cantidad de personal docente o en servicios complementarios.

Ahora la pelota está en el tejado de la Plataforma, que tendrá que convencer a los diferentes grupos parlamentarios de la necesidad de introducir estas medidas en el trámite de enmiendas a la ley.

1.160 millones de euros

Esta cifra es la que calcula la patronal ACADE que le costaría al Estado la desaparición de los centros privados que ofrecen educación infantil de primer ciclo. En un comunicado, la organización alerta de la posibilidad de cierre de muchas de estas escuelas principalmente por culpa de la subida del Salario Mínimo Interprofesional.

El incremento del SMI es uno de los puntos. ACADE señala también la bajada de la natalidad en todo el país o la competencia desleal que suponen algunos centros que reciben criaturas y ofrecen sus servicios como si fueran escuelas sin serlo.

La apuesta de la patronal pasaría por la extensión de la gratuidad del 0-3 mediante cheques-bebé y desgravaciones fiscales para las familias.

ESCUELA

El factor socioeconómico, el más influyente en el desarrollo cognitivo EDITORIAL

Si los padres tienen un nivel de estudios reducido es probable que sus hijos muestren un desempeño similar en el campo formativo. No obstante, esta inmovilidad en el campo educativo no se traslada al económico, donde España goza de un puesto privilegiado. Nuestro país es uno de los que tiene mayor movilidad entre generaciones en términos de ingresos, según la OCDE.

En general, los padres esperan que sus hijos logren tener mejores oportunidades y una mejor calidad de vida que ellos. Y no solo depende del nivel formativo que ellos tengan. Ahora, la Universidad de Valencia ha desvelado que los factores que más influyen en el desarrollo cognitivo en la infancia son el nivel formativo de la madre y la clase social del padre.

La primera infancia es una etapa crucial en el desarrollo vital del ser humano. En ella se asientan todos los cimientos para los aprendizajes posteriores, dado que el crecimiento y desarrollo cerebral, resultantes de la sinergia entre un código genético y las experiencias de interacción con el ambiente, van a permitir un incomparable aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, cognitivas, sensorio-perceptivas y motoras, que serán la base de toda una vida.

Entre las conclusiones destacan que la edad y la inteligencia de la madre son factores clave para el desarrollo cognitivo, y que las niñas obtienen mejores puntuaciones que los niños, así como que las y los participantes de mayor edad consiguen mejores resultados. Han explicado que son ellas las que mayoritariamente salen del mercado laboral durante los primeros años de crianza, con lo que la educación cuenta con una mayor estimulación cognitiva materna y pesa más que la del hombre en el desarrollo neuronal en esta etapa.

Y es que estas cuestiones también son importantes para el desarrollo de la niñez, puesto que no solo la institución valenciana ha hablado de ello, sino que la OCDE también ha expresado en uno de sus últimos informes que un 56% de aquellos cuyos progenitores no han llegado al segundo ciclo de la enseñanza secundaria se quedan con un nivel educativo bajo.

Por qué las chicas no eligen ciencias

Daniel Martín

La semana pasada, con motivo del Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia (11 de febrero), se iniciaron campañas de todo tipo y desde distintos ámbitos para fomentar que las niñas estudien ciencias. Más allá de que cada uno debería ser libre de elegir lo que quiera o lo que pueda estudiar, en función de sus intereses y de sus aptitudes, la realidad es que las mujeres son minoría —con diferencia— en las carreras y profesiones científico-técnicas.

Una efeméride creada recientemente por la ONU para promover un cambio social

El Día Internacional de la Mujer y la Niña en la ciencia fue creado por la ONU hace apenas cuatro años, en 2016, cuando los líderes mundiales acordaron cumplir para el año 2030 con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Según destaca la Organización de Naciones Unidas en su apartado web sobre este asunto: «En los últimos 15 años, la comunidad internacional ha hecho un gran esfuerzo para inspirar y promover la participación de las mujeres y las niñas en la ciencia. Sin embargo, las mujeres siguen encontrando obstáculos para desenvolverse en el campo de la ciencia. La brecha de género en los sectores de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM) persiste desde hace años en todo el mundo. A pesar de que la participación de las mujeres en las carreras de grado superior ha aumentado enormemente, estas todavía se encuentran insuficientemente representadas en estos campos».

En la actualidad, menos del 30% de los investigadores en todo el mundo son mujeres

Según datos de la UNESCO relativos a los años 2014, 2015 y 2016, recogidos por la ONU, «solo alrededor del 30% de todas las estudiantes escogen estudios superiores dentro del campo de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y matemáticas». «En el todo el mundo, la matrícula de estudiantes femeninas es particularmente baja en el campo de la tecnología de la información y las comunicaciones (TIC), con un 3%, ciencias naturales, matemáticas y estadísticas, con un 5%, y en ingeniería, manufactura y construcción, con un 8%», continúa Naciones Unidas, que achaca esta situación a «los prejuicios y los estereotipos de género que se arrastran desde hace mucho tiempo continúan manteniendo a las niñas y mujeres alejadas de los sectores relacionados con la ciencia».

En su informe del año pasado, llamado Descifrar el código: la educación de las niñas y las mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), la UNESCO indicaba que las diferencias de género en la participación en la educación STEM en detrimento de las niñas «comienza tempranamente, en los cuidados y la educación en la primera infancia, en los juegos relacionados con las ciencias y las matemáticas y se hace más evidente en los niveles de educación superiores». Según la UNESCO, «al parecer, las niñas pierden interés en las materias STEM con la edad, especialmente entre los primeros y los últimos años de adolescencia. Esta disminución del interés afecta su participación en los estudios avanzados en secundaria».

Esta brecha se vuelve «obvia» en el caso de la educación superior, donde también «se observan diferencias por disciplinas, con el menor número de matrículas femeninas en ingeniería, manufactura y construcción, ciencias naturales, matemáticas, estadísticas y TIC». Según el informe, al observarse «diferencias significativas por región y por país sobre la representación femenina en los estudios STEM», lo más probable es que ello se deba «a la presencia de factores contextuales que afectan el compromiso de las niñas y las mujeres en estos campos». El ente de la ONU señala, asimismo, que «las mujeres abandonan las disciplinas STEM en números desproporcionados durante sus estudios universitarios, en su transición al mundo laboral e incluso en su trayectoria profesional», por lo que los orígenes de esta diferencia de representatividad serían múltiples y se irían sucediendo de distinta forma en función de la edad y el período educativo o profesional.

La brecha en España también se da entre las propias científicas

En España, la «brecha científica» se puede ver también claramente, además de en la menor representatividad de las chicas en carreras científicas, en el rango laboral inferior que ostentan las que sí llegan a ser científicas. Así lo evidencian los datos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), en su **Informe mujeres investigadoras**, que analiza, entre otros, el porcentaje de mujeres que integran el centro y las labores que estas desempeñan en comparación con sus pares varones. Así, en cuanto a científicos titulares, vemos que las diferencias no son tan acuciadas respecto al porcentaje de mujeres que optan por carreras científico-técnicas, con un 40,3% de mujeres frente a un 59,7% de hombres. Si nos fijamos en los investigadores científicos del CSIC, aquí la desproporción se agranda, con un 35,3% de investigadoras por un 64,7% de investigadores. Ya en cuanto a los profesores de investigación, última rama del cuerpo que analiza el estudio, la brecha se hace mucho mayor, con tan solo un 26,1% de profesoras investigadoras, frente al 73,9% de sus homólogos masculinos.

«Niñas en pie de ciencia», la campaña de sensibilización del Gobierno

El Ministerio de Educación y Formación Profesional ha recogido el guante lanzado por la ONU y pretende revertir esta situación con la implantación de políticas activas y de campañas de sensibilización. Como la campaña **Niñas en pie de ciencia**, que muestra a mujeres como Margarita Salas, Hedy Lamarr o Katherine Johnson para que las niñas las tomen como referencia. Desde Educación consideran que fomentar la vocación de «nuestros estudiantes, especialmente en las niñas» a las vocaciones STEM —acrónimo en inglés de Science, Technology, Engineering and Mathematics— como «crucial para el futuro del país». El Ministerio, en un comunicado, recuerda lo dicho por la ministra, Isabel Celaá, que «los mayores nichos de empleo y de mayor salario y productividad se encuentran en los sectores de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas» y que parte de la brecha salarial se debe a la brecha de género en esas vocaciones STEM. El Ministerio aporta datos que avalan esta realidad: «En los países de la OCDE, según los datos de PISA, el 12% de los chicos espera trabajar en ciencia e ingeniería, pero solo el 5,2% de las chicas. En el ámbito de las

tecnologías de la información y la comunicación, un 4,7% de los chicos espera hacerlo frente al 0,4% de las chicas».

Para el departamento que dirige Isabel Celaá, «estas diferencias aspiracionales se reflejan en las decisiones que toman unos y otras a la hora de elegir sus estudios». Así, según los datos del informe «Igualdad en cifras», elaborado por el Ministerio, de los alumnos matriculados en el curso 2016-2017 en Bachillerato de ciencias, había un 53,5% de chicos y un 46,5% de chicas. «Estos porcentajes varían en función de la rama de estudios, pero, salvo en las biosanitarias y de la salud, donde hay mayoría femenina, el resto lo eligen mayoritariamente los chicos», agregan desde Educación, evidenciando nuevamente esa inclinación de las chicas hacia profesiones relacionadas con los cuidados. De este modo, por ejemplo, en la FP de Grado Medio en Informática y Comunicaciones hay solo un 8% de chicas matriculadas, igual que en el Grado Superior, donde las féminas representan el 11,7% del alumnado. La situación es similar en los Grados universitarios, con un 12,2% de mujeres en Informática y un 28,4% en ingeniería, industria o construcción.

Orientación con perspectiva de género, otra medida para tratar de reducir la brecha

Otra campaña de concienciación y de políticas en favor de la igualdad la representa también la propuesta política anunciada a finales de año por Isabel Celaá, consistente en incluir la perspectiva de género en la elección de estudios y profesiones. La perspectiva de género es «un conjunto de enfoques específicos y estratégicos así como procesos técnicos e institucionales» que se adoptan con el objetivo de lograr la «igualdad de género», según define la ONU. Como comunicó el Gobierno, «el nuevo modelo de orientación profesional de los estudiantes elaborado por el MEFP defiende la igualdad de opciones de formación y la eliminación de la brecha de género en las elecciones de estudios y profesiones a través de una presentación sin prejuicios de todas las opciones». Como señaló entonces Celaá, la nueva ley de educación planteará «que la orientación educativa y profesional tenga perspectiva de género y contribuya a limitar la reproducción del llamado género de las profesiones».

El Informe PISA de 2015 analizaba por primera vez educación y género con estadísticas de 2000 a 2012. Según esos datos, en España las chicas obtienen mejores resultados y repiten menos cursos. Y aunque sus expectativas laborales son mejores que las de sus homólogos masculinos, tienen mayor ansiedad y se sienten menos seguras frente a las matemáticas. Según el último Informe PISA, la diferencia actual de rendimiento en matemáticas entre sexos es de 7 puntos (485 frente a 478). Un margen muy pequeño que viene reduciéndose paulatinamente desde el año 2009, cuando era de 19 puntos (493 frente a 474). Como vemos, más que un gran aumento por parte de las chicas, lo que ha habido principalmente es un descenso de resultados por parte de los chicos. En todo caso, las diferencias ni eran ni son tan grandes como para que después exista una participación tan exigua por parte de las mujeres en las carreras científicas.

Las carreras que eligen las chicas y las mejor remuneradas, mundos lejanos

Pese a suponer el 55% de la población universitaria, como señalábamos, las carreras mejor pagadas suelen contar con más hombres que mujeres. Salvo medicina, la mejor pagada y que cuenta con un porcentaje ligeramente superior de colegiadas por año que en el caso de los hombres, el resto de las mejor remuneradas están copadas por hombres. Hablamos de Náutica y Transporte Marítimo, Ingeniería Aeronáutica, Ingeniería de Organización Industrial, Desarrollo de **Software** y Aplicaciones, Ingeniería de Tecnologías Industriales, Ingeniería de Computadores, Ingeniería de Telecomunicación, Ingeniería de Electrónica o Ingeniería Naval y Oceánica, que cuentan con un elevadísimo porcentaje de hombres, según los datos de Educación.

Según las conclusiones de un estudio realizado por la Asociación Española para la Digitalización, DigitalES, publicado el pasado mes de septiembre, «tradicionalmente, las carreras técnicas de Ingeniería o Arquitectura han sido carreras estudiadas principalmente por chicos, siendo las chicas una clara minoría en dichas carreras. Cabe pensar que el principal motivo de esta situación ha sido de carácter cultural, una combinación de estereotipos y expectativas sociales que hacían que los chicos fueran casi los únicos en escoger carreras de esta tipología. Sin embargo, con el paso de los años, el número de chicas que se han decidido por los estudios de Ingeniería y Arquitectura ha ido en aumento, aunque a un ritmo insuficiente para lograr paridad». Solo el 25% de las mujeres opta por carreras relacionadas con la ingeniería y arquitectura, según esta asociación, que incide en que aunque no se conocen con exactitud las razones por las que se producen estas diferencias entre chicos y chicas a la hora de escoger sus ramas de estudio y determinar sus preferencias laborales, estudios como «The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence», presentado por la OCDE, hace referencia a diversos motivos como la menor confianza en sí mismas citada, la preferencia por carreras con mayor orientación social, y una combinación de estereotipos y expectativas sociales. En el primer punto entran las matemáticas, a las que DigitalES considera fundamentales dentro de estas carreras. También apuntaba DigitalES a la ansiedad hacia las matemáticas, que es el nivel de estrés o nerviosismo al realizar tareas relacionadas con matemáticas, y la autopercepción en matemáticas, que se refiere a si los propios estudiantes se consideran buenos en matemáticas y en resolución de problemas. En todos estos indicadores las chicas están por debajo que sus compañeros masculinos, aunque como veíamos, algo de razón objetiva hay, al obtener, aunque no muy lejos de sus compañeros, peores resultados.

No se sabe con exactitud si el cerebro de los hombres y de las mujeres son iguales

Se han señalado, además de tener calificaciones algo más bajas en matemáticas, asuntos como la confianza en sí mismas o sus preferencias por carreras centradas en cuidados o en asuntos sociales. Pero, ¿puede existir una diferencia biológica que haga que a las chicas se les den peor las ciencias que a los chicos? Como es lógico, se ha estudiado hasta la saciedad si los cerebros masculino y femenino son iguales o, por el

contrario, presentan diferencias que podrían marcar ese camino ligado o no a la ciencia. Sin embargo, la disparidad de resultados entre unas y otras investigaciones impide obtener una respuesta clara a esa pregunta. Hay opiniones, como la de la neurocientífica israelí Daphna Joel, que señala que las regiones de intereses masculinos vienen determinados por la agresión y el sexo, mientras que el de las mujeres lo haría por la emoción y la comunicación. A su juicio, esto «explica por qué las mujeres son más sensibles y emocionales, y los hombres más agresivos y sexuales, por qué la mayoría de los maestros son mujeres y la mayoría de los ingenieros hombres», según señaló en 2012 en una charla de TEDx recogida por la BBC. La mayoría de estudios sobre la materia coinciden en señalar diferencias de tamaño cerebral entre hombres y mujeres y el papel determinante de la testosterona y otras hormonas gonadales en la formación del cerebro, sin embargo, la mayoría de los mismos también coinciden en señalar que las diferencias no son sustanciales como para hablar de dos versiones del cerebro, por lo que la brecha de género en profesiones STEM debe de estar más ligada a condicionantes sociales y culturales, o a una simple cuestión de intereses, más que a cuestiones biológicas.

Móviles en las aulas: ¿prohibición o integración?

Mar Lupión

El debate sobre el uso que damos a las nuevas tecnologías está más abierto que nunca. En concreto, sobre su empleo en los centros educativos. La Comunidad de Madrid ha sido la última en tomar cartas en el asunto. Su presidenta, Isabel Díaz Ayuso, ha anunciado su intención de vetar los teléfonos móviles en los colegios de la autonomía. Una medida que ya se aplicaba dentro de las aulas, pero que ahora se extiende también a otros ámbitos, como al recreo. Se hará efectiva a partir del curso 2020/2021 y afectará a 800.000 alumnos en todas las etapas de enseñanza no universitaria.

Ayuso explicaba que, aunque es partidaria de ayudar a los alumnos a crecer con las nuevas tecnologías, es evidente que existe «un problema de adicción». Según apuntó, los móviles están «robando la infancia a muchos menores», que antes socializaban entre ellos, y ahora dedican más tiempo a sus pantallas.

Hasta el momento, quedaba en manos de la dirección de los centros regular el asunto. Ahora, la Consejería de Educación pretende añadir una instrucción específica al respecto dentro del decreto de convivencia de los centros docentes. De esta manera, la prohibición de los teléfonos será de obligado cumplimiento durante todo el horario lectivo, descansos incluidos, y para todos los colegios.

La Comunidad de Madrid se convertirá así en la tercera autonomía, tras Galicia y Castilla-La Mancha, en poner fin al uso de móviles en el ámbito escolar. Desde el gobierno regional insisten en que se trata de una propuesta que refleja su «compromiso con el uso responsable de las nuevas tecnologías encaminado a la mejora de los resultados académicos de los alumnos y a la lucha contra el ciberacoso». De hecho, para reforzar sus argumentos, la Consejería se hace eco de un estudio realizado por el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) y la empresa de telecomunicaciones Orange, que apunta que más del 88% de los encuestados reconocía haber hecho fotografías con su teléfono y más de un 48% las difundía entre sus contactos. Datos que reflejan un problema, dado que, en muchos casos, las instantáneas se toman sin permiso. El 17% de los jóvenes dice conocer casos de amigos suyos cuyas imágenes han sido grabadas y compartidas sin su consentimiento.

Las respuestas políticas a las declaraciones de la presidenta no se han hecho esperar. El portavoz del PSOE en la Asamblea de Madrid, Ángel Gabilondo, considera innecesaria una normativa para restringir el uso de los móviles en los colegios. Defiende que los centros saben cómo regular y organizar sus tiempos y cree que «si hay abuso del uso de los móviles, no es precisamente debido a lo que ocurre en los centros». Tampoco ve con buenos ojos esta iniciativa Rocío Monasterio, de VOX, que cree que es potestad de las familias el enseñar a los hijos a manejar los dispositivos como corresponde. Al otro lado, Ciudadanos. Su portavoz en la cámara regional madrileña ha valorado positivamente la medida porque, asegura, «el uso de estos dispositivos en escolares ha generado casos con problemas de bajas notas e, incluso, acoso. Esta regulación evitará que los niños estén **enganchados**».

Cataluña, la otra cara de la moneda

El Departament d'Educació de la Generalitat de la Catalunya tiene una visión totalmente opuesta a la madrileña. Su apuesta es a favor del uso de los móviles en las escuelas, fomentando su integración como una herramienta pedagógica más. Lo explicaba, en declaraciones a Escuela, Mar Camacho, directora general de Innovación, Investigación y Cultura Digital de la Generalitat. «Nuestra postura es móviles sí, como herramienta educativa», explica, «en este sentido, en septiembre lanzamos un programa que se llama **Mòbils.edu** y que invita a los centros de Cataluña que lo deseen a participar en esta iniciativa de innovación. Hablamos de centros que tengan un proyecto claro para trabajar con tecnologías dentro del aula. Se les acompaña desde la propia Administración para que aprendan a regular correctamente su uso. Enfatizamos mucho en la adquisición de la competencia digital, una competencia del siglo XXI». Camacho ha destacado la importancia de dicha competencia, ya que «numerosas instituciones internacionales la destacan como imprescindible. La UNESCO tiene una línea de **Mobile Learning** desde 2011. La propia Comisión Europea incide en su importancia. En eso

nos basamos para impulsar este programa. Incorporamos investigación y evaluación para analizar la integración de esta tecnología en el proceso de aprendizaje y cómo repercute en el rendimiento académico, la mejora de la convivencia, etcétera».

El Departament d' Educació es contundente en su postura: «no podemos entender cómo un dispositivo que forma parte del día a día de los niños y niñas puede quedar fuera de las aulas. Es precisamente dentro de ellas donde se generan los buenos hábitos y se incide en la necesidad de usar los dispositivos como una herramienta didáctica, una herramienta para aprender. Tiene que tener un impacto en su aprendizaje y estar presente a diario en nuestras aulas». Y puntualiza que «no proponemos que el móvil esté en clase con una presencia descontrolada, sino todo lo contrario. Los centros de Cataluña, en el marco del decreto de autonomía, deciden el uso que hacen de los dispositivos. Nuestra función en todo esto es formar al profesorado y evaluar el impacto que tienen estas herramientas en el aprendizaje de los alumnos». Eso sí, Camacho reconoce que es un proceso muy complejo: «es un camino largo, hay que explicarlo muchas veces, hay que hacer mucha pedagogía y, sobre todo, hay que incidir mucho en el potencial que tiene la tecnología móvil en el proceso de aprendizaje. Los centros que forman parte del programa se postulan con un proyecto que ha de ser aprobado, primero, por el claustro y el consejo escolar. Con esto, queremos asegurarnos de que la comunidad educativa está familiarizada con la iniciativa y que, si el centro entra a participar, es porque lo desea y sus miembros están concienciados e involucrados».

A pesar de que **Mòbils.edu** lleva en activo tan solo desde septiembre, en el Departament d' Educació están satisfechos con la acogida: «abrimos la convocatoria para un centenar de centros porque queríamos ser prudentes y no sabíamos cómo iba a funcionar. Quisimos ser precavidos. Sobre todo, incidimos mucho en su carácter voluntario porque queremos que los centros que se sumen estén plenamente involucrados con todas las dificultades que conlleva: cambios metodológicos, organizacionales, cambios en la concepción de las herramientas, etcétera. Llevamos poco tiempo, pero tenemos evidencias de que los centros están trabajando muy bien y la Administración está llevando a cabo un seguimiento exhaustivo».

ANPE Asturias reclama reacciones del gobierno autonómico

El ejecutivo regional asturiano no regula el uso de dispositivos en las aulas y lo deja a elección de los centros. Nos lo explica Montserrat Fernández, coordinadora del servicio del Defensor del Profesor del sindicato ANPE en Asturias: «desde que los móviles tienen presencia en nuestra sociedad, estamos pidiendo que la Consejería regule su uso o su no uso, tal y como hace la Comunidad de Madrid. La respuesta del gobierno es que ellos no se van a meter en algo que ya están haciendo los centros, pero queremos que se pronuncien, que digan sí o no. Y, después, que siga existiendo esa libertad de gestión y autonomía de los centros». Sobre la postura de los profesores asturianos con respecto a este tema, Fernández afirma que existe división: «hay controversia: hay docentes que están a favor de usarlos como una herramienta pedagógica. Por ejemplo, en las clases de idiomas, es más fácil que accedan al traductor o a alguna App. Hay profesorado y centros que lo prohíben completamente: hay que dejarlo en la entrada, en un habitáculo especial y se prohíbe tanto su uso personal como didáctico».

ANPE impulsa una campaña que pretende concienciar sobre el uso correcto del móvil y que constituye «un decálogo de buenas prácticas dirigido, sobre todo, al alumnado de Secundaria y Bachillerato. Se advierte, por ejemplo, de que el móvil no puede ser usado para grabar a otras personas sin su consentimiento, ni hacerles fotos, ni difundirlas. Queremos que sepan cómo moverse en este mundo de las redes sociales, en el que se acepta a alguien sin ni siquiera conocerlo, solo por tener más **followers** o amigos en Facebook. Pero, realmente, ¿a quién están aceptando?».

Una integración regulada

César Poyatos es profesor en la Universidad Autónoma de Madrid. Además, ejerce como asesor pedagógico de Escuelas Católicas y es miembro del equipo de tutores legales de #profesoresinnovadores. Es defensor del modelo BYOD (**Bring Your Own Device**), que aboga por que los alumnos dispongan de sus dispositivos en clase para poder sacar más rendimiento de los recursos que se ofrecen.

Sobre la prohibición o no de los móviles en las aulas, Poyatos nos explica su postura: «móviles sí, pero con regulación, con un fin educativo, con una normativa y con un protocolo de uso. Con un modelo como el BYOD, tenemos acceso a las herramientas web 2.0, a poder investigar, contrastar información, a aplicaciones para hacer un mapa mental, una presentación, un documento compartido, una hoja de cálculo, etcétera. Siempre depende de la mirada y el enfoque con el que se programe la actividad, recogerás unos resultados u otros».

Poyatos comparte la visión de la Generalitat catalana en cuanto a la importancia de desarrollar las competencias digitales de los alumnos: «el fin último de la educación es que cada alumno aprenda a autorregular su aprendizaje. En un mundo social **hiperconectado**, la escuela no puede estar desconectada de la sociedad. Si nosotros no intervenimos en enseñar ese buen uso, perderemos una oportunidad única para desarrollar esas habilidades y competencia digitales y formar ciudadanos digitalmente competentes. El móvil es un recurso más, como un ordenador. El profesor ha de jugar un papel de mediador: cuándo se usa, con qué propósito, qué aplicaciones vamos a usar y cuáles no. Creo que la clave para integrar cualquier tipo de tecnología está en la programación didáctica que haga el docente del uso de esa tecnología, sea cual sea el dispositivo». Y añade: «decía Niall Ferguson que vivimos en un mundo en el que las **fake news** corren más rápido que la verdad. Creo que es importante que se trabaje también cómo tratar esas **fake news**, ayudar a que los alumnos sepan contrastar la información, comprobar si es veraz, si proviene de una fuente fidedigna o

no, trabajar el pensamiento crítico, creativo, etcétera. No podemos perder la oportunidad de enseñar un uso distinto de la tecnología más allá de **Fortnite** y redes sociales».

Las herramientas tecnológicas (españolas) que triunfan en educación

Daniel Martín

Cualquier persona ajena a la **generación Z** (los llamados **centennials**, hoy entre los 18 o 20 años) o a la **generación T** (con 'T' de «táctil», los nacidos a partir de 2010) pensaría que los adolescentes son algo así como seres pegados a una pantalla, generalmente la del teléfono móvil. Sin embargo, lejos de considerarlo excesivo, las nuevas generaciones demandan profundizar, aún más, en el uso de las nuevas tecnologías. Sobre todo en el ámbito educativo. Así lo sostiene, por ejemplo, un reciente estudio publicado por la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), Google y el BBVA, que asevera que los jóvenes españoles entre 15 y 29 años consideran que el sistema educativo español es deficiente en cuanto a la formación con tecnología y sobre tecnología. El trabajo, llamado **Jóvenes, futuro y expectativa tecnológica**, remarca el poco miedo que tienen las nuevas generaciones a los cambios tecnológicos, y su percepción de que tener los adecuados conocimientos tecnológicos es clave para prosperar.

Bien sea por la vía de los hechos, bien porque hay una implicación de las administraciones en este asunto, la realidad es que las herramientas tecnológicas están cada vez más presentes en las aulas, y no parece una tendencia pasajera. En este contexto, casi todas las grandes compañías tecnológicas tienen su nicho de mercado educativo, y la colaboración con los distintos gobiernos toma cada vez más forma. No solo las grandes compañías juegan en este terreno. También empresas más pequeñas ofrecen aplicaciones que están revolucionando la educación y están teniendo reconocimiento por ello.

Fiction Express, una fábrica de pequeños escritores

Fiction Express, una de ellas, ha resultado vencedora en los prestigiosos galardones Bett Awards, celebrados a finales del pasado mes de enero en Londres, en la categoría de ayuda en el aula y evaluación del aprendizaje. «Fiction Express ha sido la única empresa española nominada a estos premios y la única que lo ha ganado alguna vez. Han creado un modelo único en el sector educativo. Es una plataforma de lectura interactiva creada para mejorar la competencia lectora a través del poder de la participación y de la creación conjunta entre autores y lectores fomentando el diálogo creativo entre ellos», explica Cristina Puig, socia y jefa de mercadotecnia de la compañía. Cuestionada sobre si la base de esta herramienta tecnológica son los libros de «Elige tu propia aventura» —aquellos en los que el lector podía recorrer varios «senderos» diferentes para completar la historia, que variaba en función de las decisiones que tomara—, Puig cuenta que su proyecto va más allá. «Fiction Express son una lectura viva, co-creativa en la que el lector participa de la creación del libro activamente mientras el libro se está escribiendo».

Los lectores establecen un diálogo creativo con el autor a través de un foro abierto

La dinámica de la empresa es que cada dos meses lanza tres libros diferentes escritos «por autores de renombre a distintos niveles de dificultad lectora, para niños de edades diferentes; pero la publicación es por capítulos y semana a semana». «El autor —señala Puig— ofrece a los lectores tres opciones de voto al final de cada capítulo para elegir hacia dónde quieren llevar el argumento. El lector debe votar entre una de ellas. La historia se escribirá entonces con base en la opción ganadora, semana por semana. Los lectores, además, establecen un diálogo creativo con el autor a través de un foro abierto en el que aportan ideas, reflexiones y opiniones que terminan siendo integradas por este último en el texto final del libro».

Cada capítulo viene acompañado de un quiz de lectura de diez preguntas y el resultado lo reciben simultáneamente el alumno y el profesor, precisan desde Fiction Express. «Estas preguntas evalúan el nivel de comprensión lectora y su evolución a lo largo del curso, de manera que los profesores pueden dar un seguimiento personalizado e inmediato a sus alumnos». «Adicionalmente, los profesores encontrarán un centro de recursos elaborado por nuestro equipo editorial con materiales desarrollados a partir de las lecturas y basados en el currículum por competencias sobre el que tienen que evaluar el desempeño de los alumnos», agrega Puig.

Más de 120.000 alumnos de 20 países usan esta herramienta de fomento de la lectura

El último Bett Awards, de 2020, no es el primer galardón que recibe Fiction Express. En marzo de 2019 fueron ganadores en el Education Resources Awards 2019, como compañía del año. Dos meses después, vencieron en el Top 20 Innovators in Edtech 2019, en octubre en los Teach Primary Awards, en lectura de inglés, y ya en diciembre lo hicieron en los Education Investors Awards, además de haber sido finalistas en varios premios más.

«La apuesta de Fiction Express nos ha valido el reconocimiento de organizaciones y expertos a nivel mundial tanto del ámbito de la tecnología educativa (Edtech) como en el de los contenidos educativos (premios

ofrecidos por profesores y expertos en educación)», apunta la responsable de marketing de Fiction Express, quien asegura que «a día de hoy, la plataforma se usa en 20 países de Europa, América Latina y Asia, con más de 120.000 alumnos».

«Nuestro objetivo es alcanzar en 2024 los 50 países y superar los 10 millones de alumnos en la plataforma. En lengua española, desde el mismo momento del lanzamiento en septiembre de 2019, Fiction Express dispone de varios miles de alumnos entre España y América Latina que han empezado ya a leer y a disfrutar de una metodología diferente en su lengua materna», agrega la portavoz de esta startup, que lanzó su primera versión en 2017 en inglés solo para el Reino Unido. «En 2018 se abrió también a clientes españoles en la versión inglesa. Tras desarrollar la plataforma también para trabajar en castellano y catalán, hemos ampliado nuestra oferta con la distinción de los contenidos entre inglés británico y americano, y entre el español y la versión latinoamericana de la lengua. De este modo podemos entrar en muchos más mercados», afirma Puig, que puntualiza que «además, al ser una empresa de origen catalán invertida por Avança, un fondo de inversión de la Generalitat de Catalunya, también hemos desarrollado la plataforma en lengua catalana para fomentar el uso común del catalán más allá de las aulas».

El equipo impulsor de Fiction Express lo engloban los dos socios fundadores Sven Huber y Cristina Puig, con experiencia de más de 20 años tanto en consultoría como en el sector editorial, y ambos también con experiencia internacional, según la compañía, que aclara que ellos llevan desde 2012 trabajando en Educación, «creando diferentes modelos relacionados con la mejora del hábito lector, ya fuera desde la familia como desde el entorno educativo». Sven Huber viene del sector editorial con posiciones directivas y de dirección general en empresas del Grupo Bertelsmann y Cristina es una emprendedora en con tres empresas en su haber y que empezó su carrera profesional como consultora en Accenture, comentan desde Fiction Express, en lo que consideran que «es la culminación de un trabajo de años que se está convirtiendo en una solución Edtech de lectura única que consigue resultados ya durante el primer año de uso».

Cuestionada sobre las ventajas y desventajas del uso de la tecnología en la educación, Cristina Puig ve todo ventajas, al menos en el caso de su plataforma. «Fiction Express es una solución que contribuye a crear y afianzar el hábito de lectura. Nuestra metodología ayuda no solo a mejorar el desarrollo de competencias lingüísticas básicas (comprensión lectora, ortografía, etc) y los conocimientos y expresiones culturales (como se llaman dentro del nuevo currículum por competencias), sino también a trabajar las habilidades o competencias transversales y sociales (creatividad, emprendimiento, autonomía y toma de decisiones) para mejorar en conjunto, y a partir de la lectura y contenidos trabajados por autores y profesionales expertos, las capacidades de aprendizaje y el desarrollo personal de los alumnos», asevera.

Smile and Learn, «una plataforma 360» con una «cobertura integral de contenidos»

Otras de las startups educativas más destacadas es Smile and Learn, que quedó finalista el pasado año en el Bett Show. «Para nosotros era importante aspirar a ser reconocidos por la feria de edtech más relevante en Europa. Desde su nacimiento, el objetivo de Smile and Learn ha sido estar es la vanguardia educativa, poner la tecnología al servicio de la educación», señala Sara Paz, su responsable de prensa, quien explica que Smile and Learn es una plataforma educativa para niños de 3 a 12 años. «Se trata de una plataforma 360, porque hace una cobertura integral de contenidos desde primero de infantil hasta sexto de primaria. Todo el contenido está disponible en cinco idiomas (español, inglés, francés, portugués e italiano). Además los contenidos se adaptan al nivel de cada niño, incluyendo distintos modos de lectura, pictogramas, modos de juego sin tiempo, etc. Por este motivo es perfecta para Necesidades Especiales. Gracias a un modelo de inteligencia artificial y machine learning, proporciona recomendaciones y datos de uso y progreso de cada niño. Esto es fundamental para que tanto profesores como padres vean el progreso de los niños y usen los datos para mejorar su rendimiento», apunta.

Cuestionada también por las ventajas y desventajas que ofrecen las herramientas tecnológicas en la educación, Paz indica que «en Smile and Learn creemos en la tecnología como herramienta y sabemos que tiene un potencial enorme, sobre todo para temas como la personalización. Hoy, distintos niños pueden mirar al mismo contenido de modo diferente y eso es algo que no permiten los libros. Aun así, creemos que hay que seguir trabajando para mejorar las relaciones sociales a través de la tecnología». Preguntada por la gamificación, tan de moda también ultimamente, y sus beneficios sobre otras técnicas educativas más convencionales, la portavoz de Smile and Learn asegura que «el juego es una actividad natural para los niños, por lo que integrar contenido con dinámicas lúdicas potencia la motivación».

Al igual que Fiction Express, Smile and Learn también cuenta con convenios con comunidades autónomas

Smile and Learn tiene dos tipos de suscripciones: para familias y para profesores. Ambos modelos tienen un período de prueba gratuito, donde los usuarios pueden probar el contenido sin compromiso. Además, para familias existe también un modelo llamado «freemium», donde algunas actividades son gratuitas y otras se desbloquean al completar la suscripción. Ello ha permitido que más de un millón de niños ya usen Smile and Learn, tanto en la plataforma en sí como en los canales de vídeo, en todo el mundo. Solo en España, Smile and Learn se usa en más de 1.500 escuelas, «entre otras cosas, gracias a convenios con las comunidades autónomas de Castilla y León, Murcia, Asturias, Navarra y la Comunidad de Madrid, además de con el Ministerio de Educación». Sus fundadores son Blanca Rodríguez y Víctor Sánchez, quien es también el CEO. Ambos vienen del mundo de la consultoría, en concreto de la empresa Boston Consulting Group, aunque «ambos comparten la pasión por la educación innovadora», según precisa Paz.

Genially, una fábrica de contenidos interactivos sin necesidad de ser un experto

Otra empresa española destacada es Genially, que ha desarrollado una plataforma digital que permite crear todo tipo de contenidos interactivos como presentaciones, videos, infografías y otros recursos educativos que permiten a los alumnos interactuar con los contenidos para que el aprendizaje resulte más entretenido. La compañía andaluza se alzó con el premio Global EdTech StartUp Award, valorado en 100.000 dólares, así como con el premio del público asistente a Bett, con una cuantía en este caso de otros 20.000 dólares.

Genially se fundó a principios de 2015 con el objetivo de ayudar a las personas a crear contenido visual atractivo e interactivo, aprovechando todo el poder de las últimas tecnologías, pero sin la necesidad de conocimientos de diseño gráfico o programación. Cinco años después de ser fundada, tiene una comunidad de más de 3 millones de usuarios en más de 190 países que incluye compañías como Telefónica, Santillana, Porsche, Danone, Michelin e «innumerables innovadores y educadores», según la empresa, que tiene oficinas en Córdoba, donde fue fundada, Madrid, Málaga y Nueva York.

«A lo largo del año, los premios GES Awards consideran una serie de criterios para evaluar a las nuevas empresas, entre los que se incluyen por ejemplo cubrir una clara necesidad para el mercado, tener una experiencia de usuario sobresaliente y operar dentro de un modelo de negocio sostenible», explica en su web Genially, donde detallan que «como ganador de España, Genially fue uno de los 19 semifinalistas que tuvieron la oportunidad de exponer su proyecto frente al gran público y tras esto comenzó la fase de votación por parte del jurado así como la votación pública».

4,4 millones de euros de financiación para seguir desarrollando la herramienta

La compañía acaba de cerrar una ronda de financiación de 4,4 millones de euros, que se destinará al crecimiento en mercados clave como Estados Unidos, así como a la ampliación del equipo y a la mejora del producto, según han informado.

La ronda de financiación ha sido liderada por los fondos JME Ventures, GP Bullhound, Market One Capital, Athos Capital Fund, FJ Labs e inversores privados como Félix Ruiz (Tuenti, Jobandtalent, Playtomic), y se une a rondas previas en las que se había contado con el impulso económico de Business Angels y Venture Capital, así como fondos públicos como SOPREA y ENISA, evidenciando el interés que existe actualmente por este tipo de herramientas tecnológicas. «Esta nueva inyección de capital viene a reforzar nuestro ambicioso plan de expansión para los próximos meses. Estamos muy satisfechos de haber cerrado con éxito esta ronda, y sobre todo contar con fondos de amplio prestigio y presencia internacional», aseveró al respecto Juan Rubio, cofundador y CEO de Genially.

«La educación es nuestro arte. En España sabemos formar, tenemos grandes formadores y tenemos grandes empresas de tecnología que ayudan en ese proceso de formación del alumnado. Tenemos campeones globales. Globally viene siendo muy aclamada, es una empresa que tiene una proyección impresionante», aseguraba en una entrevista en La Vanguardia Fernando León, jefe de departamento de Servicios Profesionales del Instituto de Comercio Exterior (ICEX) con motivo del último Global EdTech StartUp Award, al que acudió en apoyo de las empresas españolas participantes, demostrando que el Estado ve en ellas un filón económico.

Aprender enseñando

M.^a Antonia Casanova. Directora de formación del Instituto Superior de Promoción Educativa

Parece evidente, y generalmente aceptado, que la calidad de la formación del profesorado constituye la clave de la educación que recibe la ciudadanía, a cualquier edad en la que esta se decida a hacerlo. Ya sabemos que es una actitud necesaria a lo largo de la vida, por lo que no le vamos a poner límites.

No obstante, siempre se hace especial hincapié en la necesidad de un profesorado de calidad durante las etapas de educación obligatoria, ampliada a la Educación Infantil y al Bachillerato, que, aunque no entran en esta categoría, ambas están muy extendidas, afortunadamente. Son etapas muy controladas, en las que se lleva a cabo un seguimiento riguroso, pues de ellas depende el nivel educativo de toda la población; en definitiva, etapas en las que se juega el futuro del desarrollo de un país.

También es conocido el debate abierto sobre los mejores procedimientos de actualización permanente del profesorado, pues, en la sociedad en que vivimos, no es posible conformarse con la formación inicial recibida, que puede quedar superada en pocos años. Los avances científicos y tecnológicos que se producen en todos los órdenes nos obligan a permanecer al día de modo constante, sobre todo si nos dedicamos a enseñar, dado que nuestro trabajo repercute directamente en la educación y porvenir de muchas otras personas.

En determinados casos pueden ser necesarios cursos de formación para temáticas nuevas (metodológicas, evaluativas, de recursos...), recién aparecidas en el ámbito educativo, o en otras áreas (medicina, humanidades, psicología, ciencia, tecnología...) que inciden directamente en los modelos que deban implementarse en el sistema, en los centros o en las aulas. Una vez obtenida la información/formación, se pasaría a tomar las medidas adecuadas para su incorporación educativa.

No obstante, en demasiadas ocasiones, los cursos que se reciben resultan interesantes para un profesor concreto, pero no tienen ninguna consecuencia en los modelos de educación que se practican habitualmente. Por tanto, son válidos para el perfeccionamiento individual, pero no para la mejora global de la educación del alumnado, ni para la innovación del funcionamiento de los centros.

Tanto por la experiencia personal como por la constatada en estudios de evaluación relacionados con los efectos de la formación permanente en la innovación de los centros, parece que la más funcional, eficaz y efectiva es la que se produce en las propias instituciones, recibida por el conjunto del profesorado y con contenidos necesarios y solicitados por la dirección o el claustro del mismo centro. Es decir: la formación en centros, a requerimiento del propio colegio o instituto, sobre cuestiones que se sienten como imprescindibles para seguir avanzando. Este planteamiento exige una planificación sistemática, de manera que, tras la formación recibida y practicada durante el proceso formativo, pase de forma inmediata a aplicarse en las aulas, en su caso, o en el cambio organizativo de la institución. Este modelo se ha demostrado como realmente importante, ya que garantiza la proyección directa en la innovación de la enseñanza. Como consecuencia, el logro de mejores aprendizajes por parte del alumnado.

Hay que dar un paso más y ver cuál es la mejor manera, una vez recibida la nueva formación, de trasladarla al aula individualmente por parte del profesorado. Y, sin lugar a dudas, la mejor forma de aprender es enseñando. Es el momento de descubrir lo que realmente hemos interiorizado y buscar los caminos más adecuados para que la persona que recibe nuestra docencia sea capaz de asimilarla, de comprenderla, de transferirla a nuevas situaciones. Este esfuerzo de comunicación didáctica, personal, hace que nosotros también seamos capaces de desagregar lo aprendido hasta el fondo, hasta sus últimas consecuencias, para poder «enseñarlo» produciendo nuevos aprendizajes en el alumnado, nuevas conductas que nacerán de la incorporación de adquisiciones significativas para la vida.

Se trata, en definitiva, de descomponer analíticamente un contenido global (ya sea conceptual, procedimental o actitudinal) en diferentes tareas, más simples, y secuenciarlas progresivamente para facilitar su comprensión por parte de la persona que debe aprenderlo como nuevo. Algo que suelen hacer muy bien los niños cuando enseñan a otro compañero, porque conocen los mecanismos que ellos mismos han utilizado para asimilarlo y que, a veces, nos resulta más complejo a los adultos.

Evidentemente, este momento va precedido por otro importante: captar la curiosidad, el interés del grupo, ya que ambos constituyen los motores del aprendizaje. Con una actividad acompañada de entusiasmo surge la emoción del descubrimiento: curiosidad, interés, motivación, entusiasmo, emoción..., son las bases de todo aprendizaje real. Lo demás es memorización mecánica y, lo que parece aprendido, se olvida.

No es difícil involucrar a los niños y adolescentes en su propio desarrollo personal, cuando estos comprueban que lo que hacen en la escuela les sirve fuera de ella, está relacionado con lo que les gusta, con sus juegos y sus relaciones no «académicas». Lo que en estos momentos se ha dado en denominar aprendizaje «conectivo» es una máxima, un principio básico para la enseñanza. El discente debe percibir, sentir, que lo que está haciendo le gusta porque le sirve, porque tiene que ver con su vida diaria y no es algo alejado de la realidad; que entrar en la escuela no supone salir del mundo, sino conectar con él de manera más atractiva, llegando a entender profundamente su modo de actuar y las consecuencias que se derivan de su hacer. Introducirse en el proceso de aprendizaje de modo activo, emocionado, implica compromiso, esfuerzo gratificante, satisfacción por lo conseguido..., en una palabra: experimentar el propio crecimiento e incorporarse a la sociedad con la satisfacción de aportar sus saberes al entorno cercano y, quizá en estos momentos, al amplio contexto global en el que nos movemos gracias a la tecnología.

Aceptación, comunicación o emoción. Son fundamentos que siempre tienen que acompañar al profesional bien formado, si este quiere educar e instruir. Ambas acciones irán unidas y se alcanzarán con éxito. Pero siendo conscientes de que no basta con una sola premisa: tan importante es la excelente preparación académica como la excelente actitud docente. La una sin la otra dejará a parte del alumnado sin conseguir sus metas educativas.

En cualquier caso, apostamos por una actualización y perfeccionamiento permanente mediante el propio ejercicio de la enseñanza: el mejor camino para avanzar profesionalmente.