

ÍNDICE

Directores de escuelas públicas en Catalunya no ven seguro atender a los menores de 6 años. LA VANGUARDIA	Pág 2
Mezclar edades, reducir horario y comer en el aula: las fórmulas para que todos los alumnos vuelvan a la escuela. EL PAÍS	Pág 3
Las sociedades científicas y matemáticas trabajarán en el diseño de los nuevos currículos educativos de la 'ley Celaá'. EUROPA PRESS	Pág 4
Seúl reducirá el número de alumnos en los colegios tras el repunte de casos. ABC	Pág 5
Segundo de Bachillerato no volverá el lunes a clase en Madrid. EL PAÍS	Pág 5
Madrid aplaza al curso 2021-22 la implantación de la tercera hora de Educación Física en Secundaria. EUROPA PRESS	Pág 6
Escuelas e institutos catalanes abrirán en junio. EL MUNDO	Pág 7
Plena Inclusión pide a Celaá fondos suficientes para apoyar a los escolares con necesidades educativas especiales. EUROPA PRESS	Pág 7
La educación especial saldrá a la calle contra la 'ley Celaá'. EL MUNDO	Pág 8
Plante de escuelas a la instrucción de Educació: no abrirán la próxima semana. LA VANGUARDIA	Pág 9
Un suspenso para los exámenes 'online'. EL PAÍS	Pág 10
Celaá defiende reabrir las clases en junio por su "valor terapéutico y emocional". EUROPA PRESS	Pág 11
Los dos falsos mitos detrás de la idea de que a las chicas no les gustan las matemáticas. EL DIARIO.es	Pág 11
O aprendizaje o marginación. EL PAÍS	Pág 12
El PSOE exige un Plan de digitalización de la educación tras carencias registradas en el confinamiento. EUROPA PRESS	Pág 13
¿Cómo se puede confinar la FP?. EL PAÍS	Pág 14
El Gobierno de Ayuso elimina más de 14.000 plazas en la escuela pública para el curso próximo. Cadena SER	Pág 15
Las escuelas de Catalunya reabren este lunes aunque con restricciones. EL PERIÓDICO de Catalunya	Pág 15
Madrid contempla establecer dos turnos en Secundaria y Bachillerato y combinar la educación presencial y online. 20 MINUTOS	Pág 16
Educación interrumpida, educación reconstruida. EL PAÍS	Pág 17
Isabel Celaá se reúne con Fernando Simón para "preparar el próximo curso en las mejores condiciones de seguridad". EUROPA PRESS	Pág 20
Poder volver a clase marca otra diferencia en esta Selectividad. EL PAÍS	Pág 21
La Comunidad replica a CCOO y asegura que aumenta el número de plazas para el próximo curso escolar. EUROPA PRESS	Pág 22
Save The Children pide que sea obligatorio abrir escuelas para los niños más desfavorecidos. LA VANGUARDIA	Pág 22
El 93% de los profesores sufre estrés emocional por el teletrabajo durante el confinamiento, según CSIF. EUROPA PRESS	Pág 23
El Govern estudia contratar a miles de profesores para "triplicar" las aulas. EL PERIÓDICO de Catalunya	Pág 24
"Los alumnos de infantil y primaria deben volver a la escuela las horas de siempre". EL PAÍS	Pág 25
Celaá: "Estoy muy orgullosa de la respuesta del sistema educativo español durante el confinamiento". EUROPA PRESS	Pág 26
"La educación formal acaba con nuestra motivación intrínseca por aprender". EL PAÍS	Pág 27
Los retos de la nueva educación. Cadena SER	Pág 29
El lunes podrán volver a clase los alumnos de Primaria con problemas en la educación «online». ABC Madrid	Pág 30
Una Selectividad de emoción contenida, tartera y calculadora desinfectada. EL PAÍS	Pág 30
Celaá descarta recortes en educación y afirma que incrementará la inversión a pesar de la crisis. EUROPA PRESS	Pág 32
Ayuso asegura que si Madrid pasa a la fase 2 el lunes "los alumnos de Primaria ya van a poder volver con normalidad a clase". EL DIARIO.es	Pág 32
Educación planea un inicio de curso presencial para todas las etapas en Euskadi. DEIA	Pág 33
En Baleares habrá tutorías y refuerzo para todos los niveles educativos en la fase 3. EL DIARIO DE IBIZA	Pág 34

El peor no siempre es el mejor para pescar. EL PERIÓDICO de Extremadura	Pág 34
El Consejo Escolar del Estado propone eliminar el título de ESO y avala el pase de curso del alumnado tras el Covid19. EUROPAA PRESS	Pág 35
#Salimos... ¿con más competencia digital docente?. MAGISTERIO	Pág 36
Simón anuncia para antes de fin de mes una guía para la vuelta al cole segura. MAGISTERIO	Pág 37
El próximo curso harán falta 165.000 profesores y 7.385 millones de euros más. MAGISTERIO	Pág 37
Universidades fija el precio máximo de las tasas de primera matrícula en 18,46 euros por crédito. MAGISTERIO	Pág 39
La inclusión educativa, una tormenta en el estado de alarma. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 39
Miles de niñas en todo el mundo terminan su educación cuando empiezan a menstruar. ESCUELA	Pág 41
La salud mental de los niños y adolescentes, vulnerable a la cuarentena y al desconfinamiento. ESCUELA	Pág 41
Más proactividad. ESCUELA	Pág 43
La tímida y desigual vuelta a las aulas. ESCUELA	Pág 44
La FP lucha por reponerse del varapalo del coronavirus. ESCUELA	Pág 46

LA VANGUARDIA

Directores de escuelas públicas en Catalunya no ven seguro atender a los menores de 6 años

Alegan que no pueden garantizar la seguridad sanitaria y que los niños no entenderían la falta de contacto

CARINA FARRERAS, BARCELONA. 29/05/2020

Los directores de centros públicos de primaria de varias áreas geográficas catalanas están enviando cartas al Departament d'Educació indicando que no podrán abrir sus centros a los menores de 6 años como han ordenado por falta de garantías sanitarias y por imposibilidad de crear un ambiente cálido y apropiado para los niños de esa edad. Las medidas de mascarillas y distanciamiento suponen un "maltrato" hacia los niños que no comprenderían la falta de contacto entre ellos y con los adultos.

Se trata de directores de escuelas de infantil y primaria l'Hospitalet de Llobregat, Maresme Vallès Oriental, Vilanova-Garraf y Reus que han informado de la inviabilidad de atender a los niños en las condiciones que marca el plan de reapertura de las escuelas de Catalunya para la fase 2 de desescalada. "Como direcciones y autoridad pública debemos preservar la seguridad de nuestros alumnos y docentes y, en este momento, no estamos en disposición de garantizarla", señalan. Las escuelas de Tarragona han informado, en cambio su intención de abrir.

En cartas al Departament d'Educació, argumentan que los niños no entenderían la falta de proximidad

Los responsables de centros de l'Hospitalet de Llobregat critican que las instrucciones recogidas en el plan de apertura de los centros escolares en junio son "ambiguas" y trasladan la responsabilidad de la seguridad de niños y docentes a los equipos directivos. "No podemos garantizar esa seguridad", aseguran, "ya que al no realizarse test, no se puede garantizar la ausencia de contagio por los asintomáticos", añade el comunicado. Por lo tanto, y en virtud de su autonomía de centro, no atenderán a sus alumnos más pequeños al entrar en la fase 2, previsiblemente el 8 de junio.

El lunes entrará en fase 2 todo el territorio catalán, excepto Lleida y el área metropolitana de Barcelona, si el Ministerio de Sanidad atiende la petición que ha realizado hoy el Govern para Catalunya.

Las escuelas de Maresme y Vallès Oriental consideran que no tienen "ni los medios, ni la formación ni el tiempo para realizar la organización necesaria" para cumplir con el plan de reapertura escolar.

En la carta, dirigida a los Serveis Territorials del Departament, subrayan que se les exige un servicio de "guardería" para atender las necesidades laborales de los padres de los más pequeños y que eso está lejos de cumplir con los fines educativos que defienden. Argumentan, asimismo, que las medidas de prevención como las mascarillas y el distanciamiento social (dos metros entre personas) suponen un "maltrato institucional" hacia los niños que necesitan un contacto afectuoso con los adultos.

L'Hospitalet de Llobregat: "al no realizarse test, no se puede garantizar la ausencia de contagio por los asintomáticos"

"Las medidas de distanciamiento y las instrucciones de la orden (la supresión de espacios de juegos, prohibir a los niños que jueguen entre ellos, o la imposibilidad de consolar a un niño) va en contra de nuestros proyectos educativos y pueden provocar una gran ansiedad en niños y docentes", argumentan para oponerse a la apertura.

Respecto a los más mayores, priorizan a los de 6º de primaria, que cambian etapa, a los que se atenderá por grupos de 13 alumnos, en alguna mañana y sin patio. a los alumnos de 1º a 5º se les seguirá dando apoyo emocional, tutorías individualizadas o por grupos de forma telemática y, excepcionalmente, en el centro.

En general, los centros proponen abrir para 6º de primaria y atender de forma puntual a alumnos de otros cursos

Las escuelas de primaria de l'Hospitalet de Llobregat también han dirigido una carta al Departament informando que cuando pasen a la fase 2 de desescalada, previsiblemente el 8 de junio, realizarán las mismas actividades escolares que los centros del Maresme Vallés Oriental.

“Queremos despedir a nuestro alumnado de 6º de primaria de la mejor manera posible ya que son los grandes perjudicados”, se lee en la misiva. No han tenido despedida de los compañeros, ni fiestas en los patios, ni fiesta final de curso y, en muchos casos, ni viaje ni colonias, continúa la carta. “Tenemos claro que ellos y sus familias necesitan el apoyo de sus maestros”.

Para el resto, consideran que los están atendiendo de forma telemática desde el 13 de marzo. Por lo que se oponen a recibirlos de forma presencial si no se dan las condiciones de seguridad. Responden al conseller Josep Bargalló que alegó a la función comunitaria de la escuela para acompañar emocionalmente a los menores que han estado confinados en sus casas, viviendo muchas experiencias complejas, afirmando que “No somos un servicio comunitario en esencia. Trabajamos para la comunidad, que es muy distinto”.

Las juntas de personal docente de Barcelona y Tarragona lamentan la “temeridad” de la reapertura

Los directores de escuelas de primaria del Baix Llobregat se preguntan si compensa romper las dinámicas del confinamiento. “Creemos que va en perjuicio, precisamente, del estado emocional del alumnado”, que se encontrará con muchas precauciones que pueden confundir como rechazo.

A partir del próximo lunes, las escuelas bressol y las clases de infantil de 3-6 años que estén en la fase 2 de desescalada están obligadas a atender a los niños más pequeños si sus padres trabajan de forma presencial. Esta es una medida de conciliación laboral recogida en el decreto del gobierno español y replicada en el plan de reapertura de escuelas de la Generalitat, que determinó formar grupos de 5 en los más pequeños, 8 en los de P-3 y 10 en los de P-4 y P-5.

Los sindicatos también se oponen a la reapertura de colegios, especialmente en la etapa infantil, por la falta de medidas preventivas del personal y el traspaso de responsabilidad a los directores de centro. Las juntas de personal docente de Barcelona y Tarragona, que representan a los docentes en su calidad de trabajadores, han emitido sendos comunicados en los que lamentan la “temeridad” de la reapertura. Entienden que los centros abran para cuestiones prioritarias como la preinscripción escolar, la despedida de los últimos cursos de etapa y algunos exámenes, pero no para estar en la escuela, máxime cuando ya reciben clases online.

EL PAÍS

Mezclar edades, reducir horario y comer en el aula: las fórmulas para que todos los alumnos vuelvan a la escuela

Siete comunidades buscan la manera de que los niños de Infantil y Primaria vayan al colegio a diario sin docencia ‘online’. La clave es reorganizar los grupos

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 29 MAY 2020

Reorganizar los grupos. Reducir el horario escolar. Contratar nuevos profesores. Reasignar a docentes de especialidades a dar el programa general, al menos durante parte de su jornada. Mezclar alumnos de distintas edades en la misma clase (como sucede en la escuela rural). Aprovechar todos los espacios del centro y pedir a los Ayuntamientos que cedan otros. O mantener el servicio del comedor instaurando que los alumnos coman en sus aulas. Al menos siete comunidades se han lanzado a estudiar las opciones disponibles para que el próximo curso todos los alumnos de Infantil y Primaria puedan volver a clase todos los días a partir de septiembre, sin utilizar el sistema de docencia *online*, que se ha demostrado muy poco eficaz para ellos, y respetando el número máximo de 15 alumnos por aula.

Canarias y Navarra han anunciado que van a hacerlo. Baleares, Cataluña y Aragón barajan tomar la misma dirección. Y otras dos comunidades, que de momento declinan hacerlo público, están realizando el mismo trabajo, que incluye el análisis de las condiciones concretas de cada colegio. Algunos territorios quieren ampliarlo a cursos superiores, especialmente de la secundaria obligatoria, pero coinciden en que a partir del instituto los estudiantes tienen un potencial de combinar la docencia presencial y a distancia (yendo, por ejemplo, al centro en días o semanas alternas) del que la población escolar carece en las primeras etapas.

Más docentes

El punto clave es la reorganización de los grupos. Afinando este punto, creen los responsables educativos, puede reducirse mucho el déficit del profesorado. Hará falta contratar a nuevos docentes, pero según un dirigente autonómico en una magnitud muy inferior a la que planteó este jueves Comisiones Obreras en su informe sobre las necesidades de inversión para el curso que viene, que ascendía a 165.000 en toda España, lo que implicaría un aumento del 33% de la plantilla de la red pública. El cálculo de CC OO contemplaba una docencia solo presencial el próximo curso de todas las etapas educativas de colegios e institutos. Y la mayoría de las comunidades están centradas en que ello se aplique a las dos primeras.

El ejemplo más sencillo es el de una escuela pública de Infantil de una línea que tiene un solo grupo de 20 alumnos por cada uno de los tres cursos que forman la etapa. Para atenderlos, lo normal es que haya tres maestras tutoras y una cuarta de apoyo (que va rotando por las aulas en funciones de refuerzo y para actividades concretas). En este caso, bastaría con crear cuatro grupos de 15 niños adjudicando uno de ellos a la profesora de apoyo. Sería mejor no perder esa figura, admite un responsable autonómico, pero lo prioritario es que todos los alumnos retomen el contacto diario con el centro, y la reducción de alumnos por aula (cinco menos) constituye en sí una medida de refuerzo. En otro ejemplo, en el que el número de alumnos de cada uno de los tres grupos de infantil fuera de 25 (que es el máximo que permite la ley y no es muy frecuente fuera de las grandes ciudades), habría que crear cinco grupos de 15 niños, y en este caso sí sería necesario contratar a un docente para cubrirlos.

Reasignar profesores

La lógica de los ejemplos anteriores es trasladable a Primaria e implica que cuando sea necesario los centros mezclarán alumnos de distintas edades en la misma aula, lo que permite cuadrar mejor los cupos de 15. Aunque puede parecer chocante, ya hay centros que utilizan este tipo de grupos mixtos como opción pedagógica, en el que los alumnos se agrupan por ciclos en vez de por cursos y los más mayores ayudan a los más pequeños. Es, además, un recurso clásico de la escuela rural, donde a menudo no hay más remedio que juntar a alumnos de diversas edades en la misma aula, con los que el profesor va trabajando y les asigna tareas en función de su edad.

Para poder cubrir a todos los grupos, las comunidades estudian también que los docentes de especialidades (como Música o Educación Física), que son, además, maestros generalistas, dediquen al menos parte de su tiempo a dar materias troncales. Es un paso que será rechazado por un sector de los afectados, admiten fuentes autonómicas, pero se trata de una medida temporal y justificada por un contexto de emergencia educativa sin precedentes en ocho décadas. Es parecido, añaden, a lo que sucedió en marzo en los hospitales, cuando médicos de todas las especialidades fueron asignados a los servicios de neumología para hacer frente a la avalancha de la covid. Entre las posibilidades que barajan las consejerías figura destinar a Primaria a profesores de Infantil y a la inversa, cuando sus especialidades lo permitan.

Horario compacto

En las mesas de los responsables educativos está la opción de reducir la jornada escolar, haciendo un horario más compacto centrado en las materias troncales, lo que permitiría liberar tiempo de los profesores. El mismo efecto tendría, indican, alargar el recreo matutino, de media hora a una hora al día (en dos turnos): en clase tiene que haber un docente por grupo; pero en el patio, con ayuda de monitores, un solo profesor puede vigilar a más de un grupo.

La distribución de los alumnos en clases de 15 requiere espacio. Encontrarlo, señalan fuentes autonómicas, no es difícil en entornos rurales y en poblaciones medianas, donde los centros suelen tener una o dos líneas. El problema es mayor en las ciudades más pobladas y en escuelas con muchos alumnos, donde el colegio no dispondrá de espacios suficientes para albergarlos a todos. En estos casos los departamentos de educación han empezado a contactar con los Ayuntamientos para preguntarles qué instalaciones (casas de la cultura, bibliotecas...) podrían ceder por las mañanas para adaptarlas para dar clases. Las autonomías también sopesan utilizar zonas de los institutos para alumnos de últimos cursos de primaria.

El trasiego del comedor

Las autoridades educativas buscan igualmente fórmulas para seguir ofreciendo el servicio de comedor en un escenario de falta de espacio (el comedor puede servir para dar clase), precauciones sanitarias (con el trasiego de alumnos el lugar constituye un potencial foco de contagio) y dificultad logística (mantener la distancia en las mesas exigiría establecer muchos más turnos que ahora, suponiendo que sigan yendo los mismos). Entre las soluciones que se estudian figura la de que los alumnos coman en sus aulas, como sucede, por ejemplo, en Japón.

europapress.es

Las sociedades científicas y matemáticas trabajarán en el diseño de los nuevos currículos educativos de la 'ley Celaá'

MADRID, 29 May. (EUROPA PRESS) -

El Ministerio de Educación y Formación Profesional ha acordado con sociedades científicas y matemáticas que estas participen en el diseño de los nuevos currículos de las distintas etapas educativas cuando se apruebe la

Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), también conocida como 'ley Celaá', que se encuentra en trámite parlamentario.

Además, estas sociedades colaborarán en los planes de formación docente, informa el Ministerio. Este pasado jueves, la ministra Isabel Celaá y el secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, se reunieron de forma telemática con el presidente del Comité Español de Matemáticas, Alfonso Gordaliza; el presidente de la Real Sociedad Matemática Española, Francisco Marcellán; el presidente de la Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas, Onofre Monzó; y el presidente de la sección de Ciencias Exactas de la Real Academia de Ciencias, José Bonet.

Estas sociedades habían pedido en las últimas semanas que se mantuvieran las matemáticas como una asignatura obligatoria en las ramas científicas de Bachillerato. Una reclamación que apoyan importantes investigadores españoles, como los que han suscrito un manifiesto con esa petición impulsado por el Instituto de Ciencias Matemáticas.

En la reunión entre Celaá y los representantes de las sociedades científicas y matemáticas, "ambas partes han coincidido en destacar la extraordinaria importancia de las Matemáticas en la formación de todas las personas, y su relevancia en un momento en el que el conocimiento científico es fundamental para el desarrollo de las sociedades", aseguran desde el Ministerio.



Seúl reducirá el número de alumnos en los colegios tras el repunte de casos

Los colegios de primaria y secundaria en la capital y sus alrededores solo podrán acoger al mismo tiempo a un tercio del total de sus alumnos

EFE. 29.05.2020

El Gobierno surcoreano anunció este viernes que reducirá el número de alumnos que puedan asistir simultáneamente a los colegios de la región capitalina debido al repunte de casos registrados en torno a Seúl.

Los colegios de primaria y secundaria en la capital y sus alrededores solo podrán acoger al mismo tiempo a un tercio del total de sus alumnos mientras que los de bachillerato solo podrán albergar simultáneamente a dos tercios partes, según informó hoy en rueda de prensa el viceministro de Educación, Park Baeg-beom.

A la espera de publicarse más detalles sobre cómo se realizarán las rotaciones de alumnos y si el sistema irá acompañado de clases de apoyo online, Park aseguró, en declaraciones que recoge la agencia Yonhap, que el Gobierno seguirá adelante con la tercera y última fase de la reapertura escalonada de colegios.

Los colegios empezaron a reabrir por tramos de edad en Corea del Sur, uno de los países que mejor han gestionado la pandemia, el pasado 20 de mayo.

Antes de que comenzase la reapertura, el curso arrancó, con más de un mes de retraso, en abril de manera completamente online.

En todo caso, el repunte de casos ligado a un centro de logística de Bucheon, a las afueras de Seúl, ha desatado la preocupación de los padres en el país asiático.

El brote, que ya suma en total 96 casos, está detrás del aumento de contagios de los últimos dos días y ha obligado a reforzar las medidas de distanciamiento en Seúl hasta el próximo 14 de junio.

El jueves Corea del Sur informó de 79 nuevas infecciones, el mayor número desde el 5 de abril, mientras que hoy reportó 58 casos, todos ellos en la región capitalina, donde residen unos 26 millones de personas (más de la mitad de la población nacional)

Corea del Sur suma en total 11.402 contagios, de los cuales solo 770 (el 6,7%) son casos activos.

El 90,8% de los infectados se ha curado ya, mientras que 269 han fallecido, dejando una tasa de letalidad del 2,35%.

EL PAÍS

Segundo de Bachillerato no volverá el lunes a clase en Madrid

VICTORIA TORRES BENAYAS. MADRID - 29 MAY 2020

El Ministerio de Sanidad ha dicho *no* a las medidas de flexibilización de la fase 1 de la desescalada solicitadas por la Comunidad de Madrid, como la vuelta de los alumnos de 2º de Bachillerato a clases de refuerzo a partir del lunes 1 de junio.

El ministro de Sanidad, Salvador Illa, explicó este jueves por la tarde en rueda de prensa que el Gobierno ha decidido ceñirse a las medidas permitidas hasta ahora, es decir, a las propias de la fase 1. “No está previsto flexibilizar”, sentenció. Tras conceder que Madrid está “evolucionando muy bien”, el ministro subrayó que el proceso de transición es “gradual, asimétrico y flexible”, pero añadió las medidas por fases no se tocan. “La Comunidad de Madrid ha pedido algunas medidas de flexibilización, también nos lo han pedido otras comunidades, pero nosotros somos partidarios de mantenernos con las medidas que están permitidas en las fases”, indicó el ministro.

Illá insistió en que su objetivo es que produzca una evolución “progresiva” de la transición de la comunidad, insistiendo en que Madrid presenta una progresión muy adecuada” dentro de la fase 1. “Ellos mismos [el Gobierno regional] no han hecho la petición del paso a la fase 2, algo que me parece prudente, y van a mantener las actividades permitidas en esa fase”, zanjó.

La Comunidad de Madrid había pedido a Sanidad que en fase 1 se permitieran en Madrid medidas que figuran en las fases 2 y 3. Pero el punto más controvertido era que los alumnos de 2º de Bachillerato —los que tras los exámenes se enfrentarán a la EBAU o antigua selectividad— y los que tengan necesidades especiales o dificultades para seguir el curso *online* de Primaria, ESO y Bachillerato pudieran volver a las clases presenciales este lunes.

De hecho, la Consejería de Educación había llegado a enviar por la mañana a los centros educativos instrucciones para organizar la vuelta a las clases presenciales de los alumnos de 2º de Bachillerato, lo que provocó un incendio entre los profesores y un aluvión de críticas de los sindicatos del sector por la falta de tiempo para preparar la vuelta o de protocolos con indicaciones sobre cómo adaptar los centros a las medidas de seguridad y de sanidad requeridas.

En las instrucciones, el Gobierno de Madrid ordenaba a los centros respetar “la voluntariedad de los alumnos para asistir”, que no la de los profesores, así como la “distancia social a guardar, que deberá ser de dos metros”, para lo que instaban a los directores a planificar, en apenas un fin de semana, grupos reducidos de estudiantes, asistencia alterna y semigrupos paralelos; a reorganizar horarios, el número de clases o el periodo de recreo; y a establecer turnos de entradas y salidas escalonadas. Sin embargo, no se les daba ninguna indicación de cómo hacerlo y se les dotaba de total autonomía para decidir cuáles alumnos debían recibir refuerzo y cuáles no.

También debían cumplir, sin una partida económica, las medidas de higiene dictadas por el Ministerio, como disponer de dispensadores de gel desinfectante, desinfección de las instalaciones al menos una vez al día y limpieza de los aseos tres veces diarias como mínimo.

Si el Ministerio accedía a la petición, habría “tutorías y clases voluntarias en grupos reducidos, previa cita de los alumnos” de Primaria, ESO y Bachillerato, aunque los alumnos de Primaria seleccionados para el refuerzo continuarían más allá del 8 de junio. En respuesta, el consejo de directores de Primaria de Madrid había alertado de que no iba “a ser funcional” desde un punto de vista pedagógico a tres semanas vista del final de curso, una en el caso de segundo de Bachillerato, y de que los centros no cumplen “con los requerimientos sanitarios necesarios”.

“Es poco lo que podemos ganar pedagógicamente y mucho lo que podemos perder en seguridad sanitaria”, concluían los directores, para recalcar “la necesidad de pruebas médicas para el profesorado”. “A pesar de que haremos lo que esté en nuestra mano, no somos sanitarios y, por tanto, no nos consideramos preparados para gestionar de forma efectiva un protocolo adecuado”, decían, apurados, los directores, ante la falta de un plan para afrontar el retorno de las clases presenciales.

Finalmente, no será necesario adecuar los centros a toda prisa, ya que el Ministerio de Sanidad tampoco ha autorizado la vuelta a las aulas de los alumnos, alegando que no está en su mano atender a la petición, puesto que “no está permitido por el decreto del estado de alarma, que solo permite realizar actividades académicas en fase 2”, recordó el ministro Illa.

La respuesta del Gobierno regional ha sido acusar de trato discriminatorio al central. “Nuestros alumnos tendrán menos oportunidades el próximo mes de julio en la EBAU que los de otras partes de España gracias a Pedro Sánchez y a Pablo Iglesias”, ha respondido en Twitter el consejero de Educación, Enrique Ossorio, que ha asegurado que el Gobierno central aprovecha “cualquier ocasión para perjudicar” a Madrid.

La secretaria general de Educación del sindicato mayoritario del sector público, Comisiones Obreras, Isabel Galvín, ha celebrado la no autorización. A su juicio, es una “buena noticia” porque en Madrid “no hay condiciones para adelantar el 1 de junio actividades previstas en la fase 2”. En Twitter, Galvín ha añadido que tampoco hay “tiempo material para subsanar déficits” y “falta un informe de riesgos”, así como garantizar las medidas higiénicas, sanitarias y organizativas “necesarias” para regresar a las aulas. “Exigimos prudencia y rigor”, ha afirmado.

Por su parte, el sindicato FSIE, mayoritario en la concertada, también rechazaba la vuelta por “precipitada, improvisada e innecesaria”. Veían “imposible pensar que los centros podrán ajustarse a las instrucciones, no solo sanitarias, en dos días de un fin de semana”.

Madrid aplaza al curso 2021-22 la implantación de la tercera hora de Educación Física en Secundaria

Asegura que ante la actual situación de crisis sanitaria por el Covid-19 aconseja posponer su puesta en marcha en este nivel docente

MADRID, 29 May. (EUROPA PRESS) –

La Comunidad de Madrid ha decidido aplazar la implantación de la tercera hora de Educación Física en Educación Secundaria al curso 2021/22 debido a la situación sanitaria actual. Según ha explicado la Consejería de Educación, la crisis del Covid 19 "aconseja posponer un año" esta iniciativa, ya que una de las medidas que se están barajando por las distintas Administraciones Educativas es la de utilizar los gimnasios como ampliación para las aulas, lo que haría "muy complicada su implantación".

El Ejecutivo regional estaba ultimando el decreto con los cambios en el currículo de ESO para que la Educación Física pasara de 2 a 3 horas semanales en 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria el próximo curso 2020/21, mientras que el siguiente curso 2021/22 se haría en 3º y 4º. En el contexto actual, el departamento que dirige Enrique Ossorio concluye que, ante la actual pandemia, la "prudencia aconseja que esta tercera hora de Educación Física se implante en 1º, 2º, 3º y 4º de ESO en curso 2021/22".

La ampliación del número de hora de Educación Física en Educación Primaria también se pospone al curso 2021/22. A partir de ese momento se llevará a cabo de manera coordinada con los centros para que sean estos los que aprueben un plan específico que permitirá incrementar la actividad física y el deporte antes del comienzo de las clases y durante los recreos, para así "no modificar la carga lectiva".

Esta ampliación está incluida en el programa de Gobierno y responde a la necesidad de reducir los niveles de obesidad y sedentarismo entre la población infantil y juvenil. De hecho, la Comunidad de Madrid argumenta que la Organización Mundial de la Salud recomienda a los escolares la práctica de un mínimo de 60 minutos diarios de ejercicio físico "para mejorar el estado salud y reducir las enfermedades que conlleva el exceso de peso entre niños y jóvenes".

SÍ SE PRODUCIRÁ EN FP

Con este mismo objetivo, el Ejecutivo regional ya aprobó la introducción de la Educación Física en los estudios de Formación Profesional Básica que "sí se producirá a partir del próximo curso 2020/21".

Para realizarlo se incluirá una unidad formativa dentro del Bloque de Ciencias Aplicadas, que se denominará: 'Unidad Formativa: Actividad Física y Deportiva', con una carga horaria de 2 horas semanales

EL MUNDO

Escuelas e institutos catalanes abrirán en junio

El Govern asegura que los equipos directivos y profesorado no tienen opción

EUROPA PRESS. Viernes, 29 mayo 2020

El director de Centros Públicos de la Generalitat, Josep González-Cambray, afirmó que todas las escuelas e institutos públicos y concertados abrirán en junio, cuando el territorio en el que esté entre en fase 2. En declaraciones a TV3 aseguró que "no es optativo por parte de los equipos directivos y el profesorado" pese a que la asistencia del alumno es voluntaria.

Por eso considera que la apertura servirá para situar al alumno en el centro, aunque remarcó que no se trata de hacer "un entrenamiento" de cara a septiembre pero sí que servirá de aprendizaje. Además, destacó que la Generalitat apoyará a todos los centros ante las dudas que puedan tener como las medidas de seguridad previstas o la prevención de riesgos.

El lunes abrirán los centros de las regiones sanitarias de Tarragona, Terres de l'Ebre, Catalunya central, Girona y Alt Pirineu i Aran, además del Garraf y el Alt Penedès (Barcelona), que representan un 40% de las escuelas públicas y un 25% de las concertadas, ya que son zonas en fase 2. Sin embargo el 1 de junio es festivo en en distintas ciudades catalanas.

Por el momento la escuela Camins de Les Franqueses del Vallès (Barcelona) ha anunciado que no quiere abrir en fase 2 aunque González-Cambray recordó que esta situación no se producirá hasta, como muy pronto, el lunes 8, por lo que ve tiempo para hablar y resolver dudas, pero que el centro se tiene que abrir "para las familias que lo precisen".

europapress.es

Plena Inclusión pide a Celaá fondos suficientes para apoyar a los escolares con necesidades educativas especiales

La plataforma lamenta que la utilización de la educación inclusiva como un "arma arrojadiza en la pelea partidista"

MADRID, 30 May. (EUROPA PRESS) -

La organización Plena Inclusión ha pedido a la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, que se dote de fondos suficientes a la nueva ley educativa, que se encuentra en trámite parlamentario, "para dar los apoyos necesarios a todo el alumnado con necesidades educativas especiales".

La confederación, que agrupa a casi un millar de entidades que trabajan con personas con discapacidad intelectual, mantuvo este pasado jueves una reunión telemática con la ministra sobre el proyecto de Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), también conocida como 'ley Celaá', en la que hablaron del "proyecto de extensión de la educación inclusiva a todos los colegios", explica Plena Inclusión en un comunicado.

Plena Inclusión trasladó a la ministra "la necesidad de hacer llegar la educación inclusiva, cuanto antes, a los 130.000 alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales que están repartidos entre colegios llamados ordinarios (79%) y los de educación especial (21%).

"No somos partidarios de que se cierre ningún centro educativo. Por el contrario, su experiencia y la especialización de su profesorado será de una enorme utilidad para que se transformen en centros de recursos y apoyo para el resto de los colegios y al alumnado con más necesidades", ha afirmado el presidente de Plena Inclusión, Santiago López.

López también ha lamentado que "la educación inclusiva es un derecho que no puede usarse como arma arrojadiza en la pelea partidista", y en la reunión con Celaá insistió en que "nadie debería jugar con el miedo de las familias a que sus hijos e hijas pierdan los apoyos que necesitan".



La educación especial saldrá a la calle contra la 'ley Celaá'

Preparan manifestaciones en las principales ciudades porque temen que el Gobierno lleve alumnos de estos centros a los colegios ordinarios

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Sábado, 30 mayo 2020

Las familias de los 37.000 alumnos que estudian en centros de educación especial se están organizando para salir a la calle y manifestarse en las principales ciudades españolas en contra de la **ley Celaá**. Pese a que el Gobierno lo ha negado de forma reiterada, siguen denunciando que tras la norma se oculta un plan para traspasar parte de este alumnado a colegios ordinarios, incluso en contra de la voluntad de sus padres.

La ministra de Educación, Isabel Celaá, ha señalado que esta interpretación es «absolutamente falsa», un «bulo» fabricado para desgastar al Gobierno. Defiende que su proyecto de reforma educativa, que actualmente se tramita en el Congreso, va a posibilitar que los padres escojan el tipo de centro que quieren para sus hijos más que lo que permite la Lomce. Pero las familias se reunieron el miércoles con la ministra y cuentan que salieron del encuentro «más preocupadas» que al principio. ¿Por qué?

«Porque no vemos que haya ninguna intención del Gobierno de cambiar su hoja de ruta», responde José María Escudero, presidente de la Plataforma Educación Inclusiva Sí. Especial también. «Llevamos año y medio pidiéndole a Celaá que cambie el redactado de la ley y siempre nos dice que no nos preocupemos, pero se niega a modificarlo. Ahora se ha desentendido y ha dicho que no puede hacer nada porque la norma está en trámite parlamentario. El PSOE también nos está dando largas».

POLÉMICA DISPOSICIÓN

Las 33.000 familias agrupadas en esta plataforma llevan año y medio peleando para quitar «ambigüedad» a la Lomloe. Su disposición adicional cuarta establece que en 10 años los centros ordinarios deberán tener los recursos necesarios para «poder atender en las mejores condiciones» al alumnado con discapacidad. Lo hace de acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, que aboga por la «plena inclusión»; esto es, niños con necesidades especiales escolarizados preferentemente en centros ordinarios para ser educados «sin discriminación».

Los centros de educación especial, prosigue esta disposición adicional, seguirán teniendo el apoyo de las CCAA, pero escolarizarán a alumnos que requieran una atención «muy especializada» y desempeñarán la función de «centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios».

Las familias lo interpretan como que los 486 centros de educación especial que hay en España, donde aprende el 17% del alumnado, van a pasar a ser subsidiarios de los otros y sólo recibirán los casos más graves. Se temen que, como el Gobierno no ha concretado financiación para impulsar la atención a la discapacidad en los colegios ordinarios, los recursos se detraigan de los centros donde estudian sus hijos, que son públicos en un 60% y concertados en un 40%.

"NO VAMOS A CERRAR LOS CENTROS"

El Gobierno responde que ese temor «no obedece al espíritu de la disposición». «No vamos a cerrar los centros de educación especial, el proyecto de ley garantiza su continuidad», ha repetido Celaá. El Ministerio recuerda que la Lomce del PP también dice que «la escolarización en centros de atención especial sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios» y que debe «favorecerse, siempre que sea posible, el acceso del alumnado a un régimen de mayor integración».

Tanto la Lomce como la Lomloe establecen que «la identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará por personal con la debida cualificación y en los términos que determinen las administraciones educativas»; es decir, las CCAA. Para ello, al finalizar cada curso se deberán evaluar los resultados obtenidos por los alumnos para analizar en qué colegio pueden estar mejor.

Celaá defiende que su ley es incluso «más garantista» para las familias que la actual norma, pues añade que en este proceso «serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumno», algo que no está en la Lomce.

"PADRES OÍDOS PERO NO TENIDOS EN CUENTA"

Las asociaciones objetan que los padres «serán oídos, pero no necesariamente tenidos en cuenta», sobre todo porque la decisión final, cuando haya discrepancias, quedará en manos de las autonomías.

«A nosotros tampoco nos gustaba el redactado de la Lomce, pero la diferencia es que el anterior Gobierno no tenía entre sus objetivos eliminar la educación especializada y éste, sí», apunta Escudero.

Las familias a las que representa no están en contra de la escolarización inclusiva, pero defienden que en los centros de educación especial se «prepara mejor a los niños» porque el modelo da una respuesta más personalizada sus diferentes necesidades. Y quieren, en todo caso, poder seguir decidiendo el sistema que más se adapta a sus demandas. Por eso recogieron **300.000** firmas y se manifestaron el año pasado en Valladolid. Ahora volverán a hacerlo. «Es preciso que las familias se organicen en las ciudades para defender los derechos de sus hijos», declaran.

LA VANGUARDIA

Plante de escuelas a la instrucción de Educació: no abrirán la próxima semana

Centros del Maresme y Vallès Oriental solo acogerán a alumnos de 6.º de Primaria

JUAN MANUEL GARCÍA, BARCELONA. 30/05/2020

El plan de reapertura escolar planteado por el Departament d'Educació no convence a los profesionales de la enseñanza catalanes. Representantes de las direcciones de escuelas de áreas como el Maresme, el Vallès Oriental, l'Alt Empordà, el Baix Penedès y l'Hospitalet del Llobregat consideran que las instrucciones anunciadas por el conseller Josep Bargalló son "inconcretas" y que no podrán garantizar las medidas de seguridad necesarias para los alumnos y los trabajadores de los centros.

Las escuelas de Tarragona, Terres de l'Ebre, Pirineu, Catalunya Central y Girona entrarán en fase 2 a partir del lunes, mientras que el resto lo harán presumiblemente la semana del 8 de junio, siempre que la propagación de la Covid-19 siga bajo control. Sin embargo, muchos centros educativos se niegan a abrir en las actuales condiciones.

Los equipos directivos de la amplia mayoría de escuelas del Alt Empordà (63 de 65) han expresado en una carta enviada al conseller Bargalló su "preocupación y desconcierto" ante las instrucciones recibidas. Consideran que el plan de reapertura contempla "unas directrices inalcanzables para la mayoría de centros".

Los representantes de la Junta Territorial de direcciones de primaria del Maresme y el Vallès Oriental, por su parte, han informado que sólo reabrirán en fase 2 para los alumnos de sexto. Arguyen que no tienen "ni los medios, ni la formación, ni el tiempo para organizar una atención a los niños de 3 a 6 años antes de que finalice el curso escolar. Añaden que el plan fomenta un trato "deshumanizado y de maltrato institucional a los niños" porque ignora sus derechos y necesidades afectivas. Las direcciones de las escuelas públicas del Garraf también critican el plan de reapertura porque dibuja una escuela "fantasmagórica y basada en el miedo al contagio".

El malestar es compartido por toda la comunidad educativa. "Impugnaremos la instrucción y pediremos medidas cautelarísimas ante el TSJC porque este plan no tiene ni pies ni cabeza y ni siquiera está firmado por nadie del departament. Pasa el muerto a las direcciones de los centros", lamenta Ramon Font, portavoz del sindicato USTEC. "No tenemos los EPI adecuados para garantizar la salud de los profesionales y los alumnos. ¿Cómo se cambia un pañal a dos metros de distancia?", lamenta.

Ante las críticas, el departament aduce que cada centro tendrá autonomía para adaptar el marco de las instrucciones genéricas a su situación: “La inspección educativa estará junto a las escuelas, realizando el acompañamiento necesario y desbloqueando los problemas concretos que puedan surgir. La toma de decisiones ha de ser compartida”, adujo ayer Josep González-Cambray, director general de centros públicos.

Cambray advirtió que la reapertura de los centros en fase 2 no es optativa: “Garantizaremos que todas las familias que quieran llevar a sus hijos a la escuela lo puedan hacer”. Las asociaciones de padres y madres de alumnos tampoco lo ven claro: “Si cada centro decide cómo actuar será difícil garantizar el derecho a una educación en igualdad”, advierte Belen Tascón, presidente de la Federación de Ampas de Catalunya (FaPac).

Por otra parte, la Secretaria d'Universitats informó ayer que la preinscripción para el próximo curso 2020-21 será entre el 23 de junio y el 29 de julio y se deberá formalizar a través del portal de acceso a la universidad.

EL PAÍS

Un suspenso para los exámenes ‘online’

Falta de seguridad, conexiones que fallan, pruebas en sábado y estudiantes sin red. Familias, docentes y alumnos reclaman otro tipo de evaluación en tiempos de coronavirus.

BEATRIZ LUCAS. MADRID 30 MAY 2020

Carlos lleva una semana “chupando” el wifi de su vecina para hacer los exámenes. La Comunidad de Madrid le facilitó una tarjeta SIM para seguir sus clases porque es parte de ese 10% de familias españolas que no tienen internet en casa. “Pero la tarjeta tenía 40 gigas, y se me gastó en las dos primeras semanas de videoconferencias, así que no llegué a los exámenes”, explica este alumno medio avergonzado. Lucía Tristán, de 15 años, ya ha perdido la cuenta de los exámenes que le han dado fallos al enviarlos y ha tenido que repetir. “Es muy ridículo que nos sigan haciendo test, pero los profesores son súper comprensivos en esto”, explica esta alumna de 4 de ESO. Carmen, que prefiere no dar su apellido, estudia un módulo de FP, y lleva haciendo sus dos últimos exámenes en sábado, el último de 19 a 19.45. Cree que tiene que ver con que a esas horas las plataformas tienen menos problema de alumnos conectados, pero lo que el profesor le dijo es que no podía conectarse en otro momento. Estos son algunos de los problemas con los que los estudiantes se están tropezando en su periodo de exámenes, que debido al coronavirus, este año es virtual.

“Los exámenes no tienen mucho sentido en estas circunstancias. Primero porque la seguridad no se puede garantizar, segundo porque hay alumnos desconectados y tercero porque no suponen un buen reflejo de la evaluación y el aprendizaje de los alumnos”, explica Carmen Morillas, de la Federación de Asociaciones de Padres Francisco Giner de los Ríos, de Madrid. A las asociaciones de las 200.000 familias agrupadas en su federación, llegan quejas cada día relacionadas con los exámenes *online*. “Nos cuentan por ejemplo que tienen un tiempo para contestar cada pregunta, y si el ordenador se queda colgado no puedes demostrarlo y es tu problema, o que a veces por un error tipográfico la plataforma te da por malas respuestas que están correctas, por no hablar de que no hay manera de demostrar que el que firma el examen es realmente quién lo ha hecho o si el alumno no tiene fuera del plano de la cámara un millón de post-it con las respuestas... La vulnerabilidad es tremenda”, explica esta madre de cuatro estudiantes.

Muchos profesores son también conscientes de que estas pruebas no reflejan el aprendizaje de los alumnos. Enrique Ballesteros, profesor en un Instituto de Secundaria, es consciente de los límites que suponen: “Yo tengo asumido que mis alumnos van a copiar, es imposible controlarlo con las herramientas que tenemos”, explica. Aun así, en su departamento han decidido mantener las pruebas porque es con lo que los alumnos se van a encontrar de cara a la selectividad. Así que los mantienen pero les rebajan peso en la nota final: “Si antes valían un 80%, ahora suponen un 20%”, explica. Asumiendo que estas pruebas son el mal menor opta por trabajar con ellos los aspectos éticos y la autoconsciencia de la corrupción que hay detrás del que copia, y el desprecio que a ellos les producen esas actitudes cuando las hacen los políticos por ejemplo. “He sido sincero con ellos y les he explicado que sé que pueden copiar, pero en la Evau no van a tener ese recurso, así que para ponerse a prueba es mejor no recurrir a ello”, concluye, aunque es partidario de buscar otras formas de evaluación.

Francisco García, Secretario General de la Federación de Enseñanza de CCOO, recuerda que ningún docente está obligado a realizar exámenes: “Las instrucciones de evaluación del ministerio plantean que la evaluación debe ser flexible y cada docente lo ha adaptado a su manera. Los exámenes no parecen en esta situación los formatos de evaluación más útiles”, asegura. Raimundo de los Reyes presidente de la Federación de Asociaciones de Directores de Secundaria coincide con él. “La ley dice que deberíamos usar otros elementos de evaluación y con esta situación el examen tiene que ocupar otro lugar en nuestra relación con los alumnos, los conocimientos acumulados no aportan mucho y en cambio sí lo hace la capacidad de relacionar”, añade.

Otros exámenes son posibles

“Un examen no debería tener la relevancia que se le da. Lo primero que habría que tener en cuenta es que realice una evaluación formativa en la que el examen no tuviera tanto peso. Debes tener en cuenta los intereses del chaval, su compromiso, el apoyo familiar, las herramientas diarias de aprendizaje que se pueden utilizar para tener esa evaluación más integral y holística”, explica Manuela Lara, directora de innovación de Santillana, que antes del coronavirus analizaron la evaluación en España. “Un aprendizaje bulímico que se

vomita en un examen desprecia las facultades de los alumnos, incompatible con las competencias necesarias para ser feliz, integrarse y transformar el mundo en el siglo XXI y estimula el aprendizaje sin sentido y contribuye a aumentar el fracaso escolar", aseguran en el documento elaborado por el especialista Antonio Hernando. El documento aporta también la visión de varios docentes innovadores y muestra que es posible otra forma de evaluar.

Una de ellas es Monsterrat Poyatos, profesora del colegio público de Educación Infantil y Primaria Agustina Díez de Madrid. En su colegio han eliminado los exámenes. "Dadas las circunstancias y la brecha digital en mi colegio no podíamos calificar basados en notas o tareas diarias así que analizamos cuáles eran los aprendizajes esenciales: cálculo, lectura, escritura, conceptos básicos... Y a lo que no lleguemos lo trabajaremos al reincorporarnos. Además, la evaluación en el tercer trimestre solo premia, y vamos a valorar los que sí han podido o han mostrado su interés aunque no tuvieran medios. La actitud cuenta un 60% pero el objetivo es acompañarles y que no pierdan el hábito y las rutinas". Para evaluar su evolución en el lenguaje y su capacidad de relacionar ideas o su autonomía les piden que expongan su opinión sobre un tema, o conversan con ellos en videoconferencias o por teléfono. Estas interacciones, según esta profesora, ofrecen más información que cualquier test.

El equivalente en Secundaria o Bachillerato serían proyectos como el que le encargaron a Sofía Martín. "Hicimos un examen de filosofía en el que teníamos que hacer un libro de escritura colectiva donde aplicáramos todos los conocimientos del curso", explica esta estudiante madrileña. José María Ruiz, director del IES Cartima, en Cártama, Málaga cuenta que también han sustituido los exámenes por proyectos relacionados con el coronavirus, más eficaces para evaluar la evolución de los alumnos. Como concluye la representante de padres Carmen Morillas: "Otro mundo es posible. Freír a los estudiantes a exámenes no tiene sentido porque encima no se está garantizando la igualdad de oportunidades, no es justo, y hay otras formas de evaluar".

europapress.es

Celaá defiende reabrir las clases en junio por su "valor terapéutico y emocional"

BARCELONA, 30 May. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha defendido este sábado la reapertura de las clases en junio por su "valor terapéutico y emocional para todos los alumnos y alumnas que han visto muy alterado su curso escolar en 24 horas".

En una entrevista en Catalunya Ràdio recogida por Europa Press, ha dicho que servirá para hacer un encuentro entre alumnos y profesores, y potenciar de nuevo la interacción: "La educación presencial es insustituible. Hemos pretendido recuperarla en la medida de lo posible".

Ha alertado de la posibilidad de un rebrote en septiembre, por lo que están trabajando para tener un plan de contingencia, y ha dicho que no alargarán el curso durante el verano para "aportar una máxima normalidad" al sistema y dar un descanso al alumnado y al profesorado.

En cuanto a la distribución de los alumnos en las aulas, ha explicado que se tendrán que "reutilizar otros espacios de los centros y extender a los alumnos" por la escuela dando uso a espacios como la biblioteca, la clase de informática y el comedor.

"Somos conscientes de que los alumnos de infantil y primaria los tenemos que priorizar en los espacios físicos", y ha asegurado que están trabajando para mejorar la conexión digital de alumnos y profesores y que puedan seguir las clases se encuentren donde se encuentren en septiembre.

eldiario.es

Los dos falsos mitos detrás de la idea de que a las chicas no les gustan las matemáticas

La combinación de dos falacias –las matemáticas son para genios, y los genios son hombres– dificulta el acceso de las mujeres a los altos rangos de la investigación: hay el 36% de estudiantes femeninas de Grado y un 13% de catedráticas

Marta Macho-Stadler, Ágata Timón García-Longoria, David Martín de Diego, Javier Aramayona. 30/05/2020

La masculinización de las matemáticas se puede observar en varias capas. Aunque posiblemente la pérdida de vocaciones femeninas comience mucho antes, podemos constatarla con datos del ingreso al Grado de Matemáticas de las universidades españolas: las mujeres suponen sobre el 36,75% del total de estudiantes

(datos de los cursos 2015-16 a 2018-19, recogidos en la [web](#) del Ministerio de Universidades). Curiosamente, antes del 2014 las cifras eran más paritarias.

El descalabro llega en los primeros pasos de la carrera investigadora (las mujeres no llegan al 15% de las matrículas en los másteres de investigación matemática de muchas de las universidades) y el número cae en picado a medida que se progresa en la carrera académica. Según datos proporcionados por el entonces Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, en el curso 2017/2018 las mujeres constituían un 35% del personal docente e investigador en el área de matemáticas (con un 20-25% en los campos considerados más abstractos), pero las catedráticas de universidad son solo el 13%.

Esta situación difiere de lo que ocurre en otras ramas de la ciencia. Así, la llamada gráfica de tijera, que se usa como paradigma para hablar de la pérdida de mujeres en investigación según van avanzando las etapas de la carrera, no vale para el área de matemáticas: ya en los primeros escalones la presencia de mujeres es minoritaria. ¿Por qué? ¿Cuáles son las causas por las que las mujeres no se incorporan a la carrera de investigación en matemáticas? Por supuesto, esta es una pregunta muy compleja cuya respuesta tiene múltiples dimensiones, y posiblemente muchas estén todavía por determinar. Sin embargo, podemos tratar de identificar algunos de los factores clave que aparecen en etapas tempranas, haciendo uso de investigaciones que se han realizado al respecto.

En primer lugar, es menester descartar las posibles diferencias de capacidades matemáticas entre mujeres y hombres a las que se ha aludido de manera continua en el pasado. Investigaciones recientes demuestran que el cerebro de las mujeres y de los hombres procesa la información matemática de la misma manera y hablan del cerebro como un “mosaico” que se moldea dependiendo de los incentivos que reciba. ¿Los chicos tienen más visión geométrica? Quizás (o no), pero es posible que eso tenga que ver con la exposición continua a los diversos roles de género que, con distintos grados de sutileza, están presentes en todos los ámbitos.

De hecho, estos (y otros) estereotipos, junto con los procesos de autopercepción y autoevaluación que inevitablemente provocan, están en la base de muchas de las diferencias de género que se observan en matemáticas. Una de estas creencias señala las matemáticas como la disciplina más difícil desde las etapas escolares, para la que se requiere cierto tipo de cualidad innata. Este mito es aún más prominente dentro del imaginario sobre la investigación en matemáticas, que supone resolver problemas que nadie ha podido solventar antes, elaborando demostraciones complejas únicamente a base de ingenio.

De este modo, la suma de todas estas narrativas establece un estrecho vínculo entre las matemáticas y la genialidad. Y, a su vez, la idea de genialidad está fuertemente ligada en nuestra cultura a la de masculinidad. Así, hay experimentos que muestran que desde los seis años, las niñas ya creen que la brillantez es un rasgo masculino, y que, aunque saquen mejores notas que sus compañeros, suelen pensar que están menos dotadas para las matemáticas. Es muy posible que la coexistencia de estos dos mitos (las matemáticas son para genios; los genios son hombres), produzca una barrera de entrada invisible en nuestra disciplina.

Es difícil contrarrestar estas creencias, pues se fraguan en numerosos mensajes y medios, presentes durante todo el proceso de educación y socialización de niños y niñas. Algunas voces proponen reconocer el aprendizaje y el crecimiento en lugar de la brillantez, de manera igualitaria para niños y niñas; ser cuidadosos con el lenguaje empleado en clase; u ofrecer modelos variados de personas dedicadas a la investigación. Hay mucho que hacer en esta última dirección: en los libros de texto, la cantidad de referencias a mujeres se sitúa en un 5% en ciencia y un 1% en tecnología. Además, en libros, periódicos, televisión y cine se sigue reproduciendo la idea romántica del investigador como personaje genial, solitario y alejado de (o trascendiendo) la realidad, que no apela a todo el estudiantado por igual. Es más, la divulgación científica sigue sin estar dirigida a las niñas y continúa, en su mayoría, siendo realizada por varones.

Tenemos que apelar a otros referentes, replantearnos a fondo el discurso que estamos emitiendo desde las instituciones y otras entidades, y hacer frente a la baja representación de mujeres en la carrera de investigación en matemáticas, como un problema que nos afecta a toda la sociedad. Es una realidad incontestable, y arroja una serie de preguntas, incómodas pero ineludibles, sobre mecanismos y patrones presentes en las etapas formativas. Pese a que aquí hemos señalado algunas direcciones que nos parecen importantes, las respuestas a estos interrogantes tendrán otras múltiples facetas. Es nuestro deber como sociedad perseverar en el análisis de estas cuestiones, para así poder garantizar que las personas desarrollen vocaciones variadas, libres de estereotipos e ideas preconcebidas sobre género, raza, o condición social.

Autores

Javier Aramayona, investigador Ramón y Cajal en la Universidad Autónoma de Madrid y miembro del Instituto de Ciencias Matemáticas (ICMAT). Marta Macho-Stadler, profesora de la Universidad del País Vasco. David Martín de Diego, investigador científico del CSIC en el ICMAT. Ágata Timón García-Longoria de la Oficina de Comunicación y Divulgación del ICMAT.

EL PAÍS

O aprendizaje o marginación

Estamos aún discutiendo si son galgos o podencos, si calidad o equidad, si concertada o pública, si el esfuerzo es de derechas y la imaginación de izquierdas, si debemos tener una educación centralizada o descentralizada

JOSÉ ANTONIO MARINA. MADRID 31 MAY 2020

Hemos entrado en la sociedad del aprendizaje, que se rige por una ley implacable: "Toda persona, toda empresa y toda sociedad, para progresar, tiene que aprender al menos a la misma velocidad a la que cambia el entorno. Y si quiere progresar, deberá hacerlo a más velocidad". Todas las naciones están en estado de emergencia educativa, conscientes de que no se puede mantener un alto nivel de vida sin un alto nivel de educación. Nosotros estamos aún discutiendo si son galgos o podencos, si calidad o equidad, si concertada o pública, si el esfuerzo es de derechas y la imaginación de izquierdas, si debemos tener una educación centralizada o descentralizada. Mientras seguimos empantanados, el mundo sigue su curso acelerado.

En este momento, la educación española se enfrenta a dos retos. El primero es organizar el curso 2020-2021. Se trata de un curso excepcional y anómalo, en que debemos recuperar las carencias provocadas por la pandemia, porque de lo contrario se ampliará la brecha educativa. El curso próximo necesitaremos dividir las aulas, aprovechar al máximo las nuevas tecnologías, contratar profesorado, adaptar los currículos e intensificar la relación con las familias porque la crisis económica que se nos viene encima afectará profundamente a la educación. Todo esto hay que prepararlo ya. El otro objetivo es menos coyuntural. Tenemos que resolver los problemas crónicos de la escuela española: la alta tasa de abandono, el insoportable número de alumnos que repiten curso, la mala gestión de la formación profesional, el aprendizaje bilingüe, el desajuste entre el sistema educativo y el mundo laboral, la ineficiencia en el uso de las nuevas tecnologías, la formación continua del profesorado, y de los equipos directivos de los centros.

Todos estos problemas tienen solución, pero necesitamos dedicar a educación al menos el 5% del PIB. Es una cifra que entra dentro de nuestras posibilidades, porque ya la alcanzamos en 2008. Sin embargo, no basta con el presupuesto, necesitamos una movilización de toda la sociedad. La escuela no basta para tener éxito en la Sociedad del aprendizaje. No solo deben aprender los alumnos, sino también los profesores, y los centros, y las empresas, y el sistema judicial, y los políticos, y toda la ciudadanía. O aprendizaje o marginación. Pretender ahora aprobar una Ley de educación sin un pacto previo permite predecir que cambiará en cuanto cambie el Gobierno. He defendido tenazmente la necesidad de un pacto escolar, pero ahora ni siquiera ese pacto es suficiente, porque necesitamos algo más ambicioso: una Ley de Educación para la Sociedad del Aprendizaje que implique a toda la sociedad. ¿Tendremos la suficiente inteligencia colectiva para hacerla? Después de tantos años de gresca educativa hay razones para el pesimismo, pero de la misma manera que la hoja de servicio de los militares decía: "Valor: se le supone", en la nuestra, la de los docentes, debería poner: "Optimismo: se le supone". Dejemos, pues, el pesimismo para tiempos mejores.

José Antonio Marina es filósofo y pedagogo, autor de Historia visual de la inteligencia (Conecta)

europapress.es

El PSOE exige un Plan de digitalización de la educación tras carencias registradas en el confinamiento

MADRID, 31 May. (EUROPA PRESS) -

El PSOE ha registrado en el Congreso una proposición no de ley en la que llama al Gobierno a poner en marcha un Plan para la Educación Digital con el que se dé respuesta a las carencias del sector que se han registrado durante el confinamiento por la crisis sanitaria del Covid19.

Aunque creen que la pandemia vivida es una situación "excepcional", los socialistas indican que ha "puesto a prueba" un sistema estatal y autonómico que debe "garantizar la igualdad de oportunidades de todo el alumnado". Y es que, según denuncia, la pandemia ha puesto en evidencia que un 14% de los hogares con menores no tienen ordenadores, una cifra que se eleva al 30% cuando se trata de familias pobres.

En el caso del acceso a Internet, el PSOE señala que hay un 5,3% de hogares sin este servicio, mientras que entre las familias más vulnerables el porcentaje es de más del 13,5%.

En estas circunstancias, indican los de Pedro Sánchez, "la brecha digital se convierte en brecha social", limitando el aprendizaje de nuestro alumnado y generando que la tecnología sea un elemento de exclusión y no de inclusión social".

CANALES EN ABIERTO

Es por ello, que en su iniciativa, recogida por Europa Press, el PSOE plantea un plan específico para la educación digital y exige, además, que cumpla con unos términos, como la realización de un análisis de la situación actual en esta materia en las diferentes etapas educativas, en las comunidades autónomas y entre los centros escolares.

También quiere que se diseñe una radio y una televisión educativas, con canales en abierto que ofrezcan una formación adecuada a las distintas etapas educativas, para las áreas del país sin Internet o sin televisión por cable, dando cobertura así al alumnado sin tecnología.

En este sentido, los socialistas llaman a llegar a un acuerdo con las empresas de telecomunicaciones para reducir al máximo el coste de acceso a los recursos educativos online, trabajar en el desarrollo de programas que permitan la conexión a Internet del 100% de la población española, poner en marcha medidas para impulsar la educación digital, y elaborar un protocolo de actuación ante cualquier posible suspensión de la actividad presencial por motivos de excepcionalidad, alarma o emergencia en el país.

EL PAÍS

¿Cómo se puede confinar la FP?

Centros y profesores buscan formas de volver a dotar al aprendizaje vocacional de su mayor fortaleza: el aspecto práctico

BELÉN KAYSER. 31 MAY 2020

Peleando lleva años la formación profesional para que se la reconozca como una educación necesaria. Había ganado puestos por su carácter práctico y la cercanía a la empresa. Pero la crisis de la covid-19 ha sido un varapalo para la FP dual, la que complementa los estudios en el aula con la empresa, porque los alumnos, ante el cierre de la industria y los servicios, se han quedado en tierra de nadie. La digitalización, la realidad virtual y la resiliencia de escuelas y empresas han marcado la diferencia para los alumnos que se enfrentaban a su último trimestre de estudios.

"El mayor atractivo de la formación profesional es la práctica. Casi todos los que pasan por una empresa durante sus estudios se quedan contratados. Se les han ofrecido simulaciones desde las escuelas o retrasar las prácticas. Pero esto no solo les quita interés y sentido, sino que los que quieren enganchar con un grado universitario pierden un año", apunta Silvia Robador, directora de formación profesional de la escuela de negocios IMF. Desde la Comunidad de Madrid confirman que, ante la situación, "los alumnos han optado en su mayoría por esperar a realizar sus prácticas cuando las condiciones sanitarias lo permitan, aunque esto suponga titular un año después", cuenta Alfonso Mateos, subdirector general de Centros de Formación Profesional y Régimen Especial.

Escuelas privadas como IMF hicieron la transición casi inmediata a su campus en línea. "Esto ha sido posible porque impartimos módulos de administración, finanzas y tecnológicos. Los estudios vinculados a otras industrias lo han resuelto peor", resume Robador. Ni las profesiones sanitarias (incluida la química), ni las de cuidados a la dependencia han perdido ritmo, asegura Mateos, y los alumnos de hostelería se han insertado en "menús para repartir en las familias desfavorecidas". Los de fabricación mecánica han tenido salida en "la fabricación de respiradores".

Para este representante público, "la crisis sanitaria ha puesto en valor la formación en los centros de trabajo y la idea de que la FP funciona". Y de hecho, para él, "hace falta más formación profesional en todas sus modalidades, más proyectos propios, más plazas y más programas de especialización". "Son necesarios los profesionales con competencias para hacer frente a los desafíos sanitarios, ambientales y tecnológicos", asegura, y aboga por "aumentar el prestigio de esas enseñanzas y sus alumnos". Para lo que se hace necesario "que los centros docentes cuenten en sus instalaciones con minifactorías".

Y si la escuela no puede tener de momento estas instalaciones, al menos que la empresa se ponga a ello. La Cámara de Comercio Alemana, que ha estado lanzando seminarios **online** con casos prácticos de empresas estas semanas, destaca el de la empresa de ingeniería Deutz Spain, en Trujillo (Extremadura), que, además de tener su propia escuela de negocios, que no ha parado, consigue dar formación práctica a los chicos gracias a Internet. "La gamificación y la realidad virtual para centros y empresas han cobrado gran importancia y se ha podido dar continuidad a ramas técnicas y procesos productivos", apunta Tanja Nause, directora de formación del ente alemán. Para ella, "la digitalización forma parte de las enseñanzas de la covid-19. Y eso no significa que los alumnos tengan ordenador en casa, sino mantener la comunicación para una formación a distancia innovadora". Asimismo, en su opinión, "tanto las empresas como las escuelas que ya habían hecho este cambio al **online** han sido más ágiles en esta crisis". Y refuerza la idea de que las escuelas necesitan "más autonomía".

La motivación es clave

Algo que se ve muy representado en la escuela pública, que ha hecho un esfuerzo "difícilmente valorado, angustioso, con un exceso de trabajo", resume Mercedes Manzanares, directora del IES Clara del Rey. El centro público es uno de los más avanzados de la Comunidad de Madrid en el uso de las TIC y los medios digitales; de hecho, el área de informática es, según Manzanares "la que mejor experiencia ha tenido". Pero, en su opinión, adaptarse diariamente al aula virtual "no ha sido fácil". "A veces se bloqueaba y además tienes que

acostumbrar a los profesores y motivar a los alumnos, que se han quedado desorientados y se han perdido clases a pesar de que hemos salvado el curso".

Misma sensación que comparte Luis García Domínguez, presidente de la Asociación de Centros de FP FPEmpresa, que agrupa a más de 270 institutos de toda España, tanto públicos como privados. García incide en el "ingente esfuerzo del personal por sacar adelante el curso" y exige "una urgente inversión en los centros, en tecnología y en personal especializado". "Muchas plataformas no han servido; han faltado herramientas virtuales de las maquinarias, equipos y licencias, necesarios para capacitar a los alumnos". Es por lo que, para su colega del Clara del Rey, "la FP no puede mantenerse solo con la formación **online**".

Y si en grandes ciudades ha habido dificultades, el reto ha sido mayor en comunidades con gran dispersión geográfica. Para Agustín Francisco Sigüenza Molina, director general de FP, Régimen Especial y Equidad Educativa en Castilla y León, "la crisis nos ha puesto ante el espejo, mostrando la cara más vulnerable del sistema educativo: la presencialidad". Para él, "urge un cambio de modelo productivo que apueste por la sostenibilidad en el medio rural y un cambio de modelo territorial que posibilite la creación de polos de innovación en todas las provincias, adaptados a los potenciales diferenciales". Y en ese sentido, tener una FP que se adapte a eso de forma "flexible, innovadora, colaborativa y abierta". Algo que comparte Juan José Juárez, de la Fundación Bertelsmann, que apuesta por "remar a favor de innovación y dotar de mayor presencia a modelos mixtos como el llamado **blended learning**, que combina formación teórica con soporte digital y formación práctica en situaciones reales de trabajo".



El Gobierno de Ayuso elimina más de 14.000 plazas en la escuela pública para el curso próximo

Según un informe de Comisiones Obreras, la Comunidad de Madrid ha recortado las plazas ofertadas en un 25% de los centros educativos de la región

LAURA GUTIÉRREZ. Madrid 01/06/2020

El curso que viene la Comunidad de Madrid tendrá 14.121 plazas menos en la educación pública. El dato lo ha conseguido el sindicato mayoritario entre el profesorado madrileño, Comisiones Obreras, tras un exhaustivo trabajo de recopilación centro a centro tras la publicación de plazas disponibles en el proceso de admisión de alumnos que se abrió hace unos días en Madrid.

El recorte afecta a todas las etapas de la enseñanza y a todas las zonas de la Comunidad. CCOO ha analizado 1.094 centros educativos públicos y, de ellos, 270 se han visto afectados, lo que representa un total del 25% de los centros. En los colegios el recorte de plazas afecta al 21%, mientras que en los institutos es del 34%.

Un recorte de 4.175 plazas

En total, en el informe elaborado por el sindicato, se habla de 466 grupos menos para el curso 2020/2021, un buen puñado en 3 años, la puerta de entrada a los centros educativos, donde habrá 166 unidades menos el curso próximo, lo que supone -según este informe- un recorte de 4.175 plazas.

Le sigue bachillerato que tendrá casi 3.400 plazas menos, 2.765 en secundaria y 675 en primaria. Los centros más afectados están en el sur de la Comunidad de Madrid y en la capital. En la ciudad de Madrid, Usera y Centro son los distritos que sufren un mayor recorte.

Sin cifras oficiales

La Consejería de Educación niega esta supresión de plazas en la escuela pública pero no aporta los datos que confirmen lo contrario. Es decir, no hay aún de cara al curso que viene cifras oficiales que demuestren que el número de plazas en colegios e institutos públicos se mantienen o se aumentan.

La secretaria de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, Isabel Galván, ha explicado a la SER que "todo apunta a una desviación de alumnado a la escuela concertada". Galván cree que el Gobierno madrileño ha elegido el peor momento para este recorte porque "en plena pandemia hay que ampliar el número de plazas escolares y bajar ratios para garantizar los dos metros de seguridad". "Las supresiones no se justifican porque contribuirán a seguir masificando", explica esta portavoz sindical.

Las escuelas de Catalunya reabren este lunes aunque con restricciones

Habrá grupos reducidos en cursos que acaban etapa y tutorías personales con cita previa

Europa Press. BARCELONA - LUNES, 01/06/2020

Catalunya empezará a abrir este lunes escuelas e institutos en territorios en fase 2 de la desescalada por el coronavirus, para actividades no lectivas y grupos reducidos en los cursos de cambio de etapa, acogida en la etapa infantil y con tutoría personalizada para los estudiantes que lo requieran, siempre voluntaria.

Los alumnos podrán ir voluntariamente a los centros de las regiones sanitarias de Camp de Tarragona, Terres de l'Ebre (Tarragona), Girona, Alt Pirineu i Aran (Lleida) y Catalunya Central, además de las comarcas barcelonesas del Alt Pened s y el Garraf, aunque este lunes es festivo en ciudades catalanas por la segunda Pascua, así que en algunas localidades abrirán el martes.

La Conselleria de Educación de la Generalitat ha señalado que el curso se acabará telemáticamente el 19 de junio, y cada centro debe diseñar su plan de desconfinamiento, en el cual fijar la acción educativa y el personal que necesita, los espacios disponibles y hacer una previsión de los alumnos que se reincorporan en junio.

En el caso de las guarderías, podrán abrir para acoger niños de 1 a 3 años, con hasta cinco alumnos por espacio, estrictas medidas en higiene, y priorizando a aquellas familias que no puedan teletrabajar o flexibilizar su horario laboral.

En Infantil, de 3 a 6 años, las escuelas podrán acoger entre las 9 y las 13 horas a alumnos cuyas familias no puedan teletrabajar, con un ratio de 8 alumnos por aula en P3 y de 10 alumnos en P4 y P5.

En Primaria, se podrá dar acompañamiento a alumnos de sexto, en grupos de hasta 13 estudiantes, a lo que se podrá sumar atención personalizada del tutor con cita previa a cualquier alumno de cualquier etapa de forma excepcional y no continua.

En los institutos se podrá dar acompañamiento presencial --en grupos de hasta 15 alumnos-- a alumnos de cuarto de ESO, segundo de Bachillerato y segundo de grados formativos de FP que acaban etapa o se preparan para la Selectividad, mientras que para el resto de cursos existe la posibilidad de tutorías individualizadas a petición de las familias.

El alumnado que acuda voluntariamente a los centros no deberá tener sintomatología de covid-19, no haber estado en contacto con casos positivos o con síntomas compatibles los últimos 14 días y tener el calendario vacunal al día, y además las familias deberán presentar una declaración responsable el primer día que retorne a las aulas.

Sin consensuar

El plan de desescalada de la Generalitat ha propiciado la reacción de los sindicatos docentes, que han reprochado al departamento que no se haya consensuado y que, según ellos, se haya "cargado" el desconfinamiento a las direcciones de los centros, e incluso algunos de ellos han pedido la dimisión del 'conseller' Josep Bargalló.

Los sindicatos han requerido a Educación cómo seguir atendiendo telemáticamente a alumnos y al mismo tiempo hacer atención presencial sin aumentar profesorado, han reclamado mayor protección sanitaria: Ustec-Stes ha pedido test PRC para los trabajadores de los centros y CCOO ha visto "incumplimientos" en la ley de riesgos laborales.

Las centrales sindicales no han sido las únicas que se han referido a la apertura de los centros, ya que, por ejemplo, las direcciones de los centros públicos del Alt Empordà (Girona) han mostrado su "preocupación y desconcierto" por la falta de concreción del plan de desescalada para seguir las directrices.

"Ambiente inquietante"

También las direcciones de las escuelas públicas del Garraf (Barcelona) han afirmado que las directrices obligan a crear "escenarios estériles, sin contacto, individualizados, de marcada disciplina y de ambiente inquietante".

El claustro de la escuela Camins de Les Franqueses del Vall s (Barcelona) ha anunciado que no abrirá cuando entre en fase 2 --que podría ser como pronto el 8 de junio-- porque no se est  en una fase de desescalada que "garantice plenamente la seguridad" de la comunidad educativa que asiste al centro.

El director de Centros Públicos de la Generalitat, Josep González-Cambray, aseguró el viernes que todas las escuelas e institutos públicos y concertados abrirán en junio, cuando el territorio en el que est  entre en fase 2: "No es optativo por parte de los equipos directivos y el profesorado", y remarcó que la Inspección Educativa acompa ar  a los centros para resolver sus dudas.

Los centros privados pueden decidir abrir o continuar con el cierre, pero en caso de apertura tendrán que cumplir las mismas indicaciones que los centros públicos y concertados.

Madrid contempla establecer dos turnos en Secundaria y Bachillerato y combinar la educación presencial y online

EP 01.06.2020

La Consejería de Educación y Juventud está preparando un plan en el caso de que el próximo curso siga siendo necesaria la distancia social de dos metros, el cual pasaría por establecer dos turnos en Secundaria y Bachillerato para que los alumnos fueran a clase todos los días, completando las horas que no estén en los centros con educación a distancia.

Así lo ha afirmado este lunes el consejero de Educación de la Comunidad de Madrid, Enrique Ossorio, en una entrevista en 'Onda Madrid' recogida por Europa Press, donde ha señalado que el curso que viene "es la gran incógnita y la gran incertidumbre" y que la Consejería de Educación y Juventud trabaja sobre tres escenarios.

"El primero de ellos es que se volviera con alguna medida de seguridad individual de los alumnos pero sin modificar nuestro sistema educativo", ha indicado, para agregar que "hay posibilidades de que sea así". Otro es que en septiembre se tuviera que mantener la distancia social de dos metros, en cuyo caso, según ha reconocido el consejero, "es evidente que los centros educativos no están preparados para que las mesas estén a dos metros y en el verano es imposible modificar 2.000 centros educativos".

Ha apuntado que la idea que tienen es que en Primaria los alumnos vayan todos los días a clase pero "dividir el horario y que hubiera horas de enseñanza con los profesores y otras horas de estudio, de repaso, que no tuvieran por qué estar con sus profesores". Ossorio ha destacado la importancia de que en esa etapa las clases sean presenciales porque "a esas edades se adquieren unos conocimientos fundamentales que sirven para toda la vida".

Secundaria y Bachillerato

"En cambio ya en Secundaria y Bachillerato, si nos podríamos permitir que vayan todos los días también, para que no pierdan ese hábito de ir, pero a lo mejor podríamos hacer dos turnos diferentes y las horas que no estén en el centro completarlas con la educación a distancia", ha agregado.

Según Ossorio, esto es lo que tienen pensado pero están "perfilándolo" y lo que no tienen previsto hacer es alquilar aulas prefabricadas para ampliar el espacio "sin descartarlo". En cambio, están trabajando en la línea de utilizar otros espacios en los centros educativos, por ejemplo, los gimnasios, así como espacios de Ayuntamientos y otras instituciones cercanos a los centros educativos.

El tercer escenario

El tercer escenario que ha planteado el consejero es "que el curso empezara y de pronto hubiera un rebrote de la pandemia y hubiera otro confinamiento". "Y para eso estamos preparando las herramientas informáticas, los servidores, los sistemas de estudio a distancia, que hemos cogido ya experiencia este año", ha indicado. "Esperamos que eso no suceda", ha apostillado.

EL PAÍS

Educación interrumpida, educación reconstruida

Entramos con el director de educación de la OCDE a las aulas del futuro. Más foco en ayudar a los alumnos a pensar por sí mismos y a comprender los límites de la acción individual y colectiva serán algunas claves.

Andreas Schleicher. 01 JUN 2020

medida que el mundo está cada vez más interconectado, los riesgos a los que nos enfrentamos también lo están. La pandemia de covid-19 no se ha detenido en las fronteras nacionales y ha afectado a las personas independientemente de su nacionalidad, su nivel educativo, sus ingresos o su sexo. Sin embargo, no sucede lo mismo con las consecuencias, que han sido más graves para los más vulnerables. Esto vale también para la educación. Los estudiantes privilegiados consiguieron sortear rápidamente las puertas cerradas de los centros y encontrar vías hacia oportunidades de aprendizaje alternativas apoyados por sus padres y deseosos de aprender; los de familias desfavorecidas se quedaron fuera cuando las escuelas cerraron.

En cierto sentido, esta crisis ha puesto al descubierto las numerosas deficiencias y desigualdades de nuestros sistemas educativos, desde la banda ancha y los ordenadores necesarios para la educación por Internet hasta la incapacidad de atraer a los profesores más competentes a los grupos de alumnos más problemáticos, pasando por los entornos favorables, imprescindibles para centrar la atención en el aprendizaje. Pero, puesto que en esta época de crisis las desigualdades se amplifican, el momento ofrece también la posibilidad de no instalarse otra vez en el antiguo estado de cosas cuando todo vuelva a la "normalidad". La naturaleza de nuestras respuestas colectivas y sistémicas a las perturbaciones será lo que determine cómo nos afectarán. Allí donde sea necesario cerrar los centros educativos durante un tiempo, podemos mitigar los efectos del

cierre para los estudiantes, las familias y los educadores, en particular para los de los grupos más marginados. Tenemos la posibilidad de colaborar a escala internacional a fin de compartir de manera recíproca los recursos docentes disponibles en Internet y las plataformas digitales de aprendizaje, y animar a las empresas tecnológicas a que se unan a la iniciativa. Asimismo, podemos mejorar rápidamente las oportunidades digitales de aprendizaje de los profesores y fomentar la colaboración de estos más allá de las fronteras. Y lo que quizá sea más importante: está en nuestras manos emplear la energía del momento para adaptar los planes y los entornos docentes a las necesidades del siglo XXI.

Educar a los estudiantes para su futuro, no para nuestro pasado. Vivimos en un mundo en el que lo que es fácil de enseñar y evaluar también se ha convertido en fácil de digitalizar y automatizar. El reto del futuro consiste en armonizar la inteligencia artificial de los ordenadores con las capacidades cognitivas, sociales y emocionales y los valores de los humanos. Nuestra imaginación, nuestra conciencia y nuestro sentido de la responsabilidad serán los que nos ayuden a sacar partido de la tecnología para crear un mundo mejor. Actualmente, el éxito en la educación tiene que ver con la identidad, la capacidad de intervención y las metas. También con el fomento de la curiosidad abriendo las mentes y de la compasión abriendo los corazones, así como con el valor y con la movilización de nuestros recursos cognitivos, sociales y emocionales para actuar. Estas serán, al mismo tiempo, nuestras mejores armas contra las principales amenazas de nuestra época: la ignorancia, la mentalidad cerrada, el odio, la dureza de corazón y el miedo, enemigo de la acción.

Para ir por delante de los avances tecnológicos hay que perfeccionar nuestras cualidades

En nuestra época, los algoritmos que hay detrás de las redes sociales nos clasifican en grupos de individuos afines, creando burbujas virtuales que a menudo amplifican nuestra manera de pensar, pero nos aíslan de las perspectivas que difieren de las nuestras, homogeneizando opiniones y polarizando nuestras sociedades. En consecuencia, las escuelas del futuro tendrán que ayudar a los estudiantes a pensar por sí mismos y a sumarse a los demás con empatía en el trabajo y en la sociedad, así como a desarrollar una conciencia fuerte de lo que está bien y lo que está mal, una sensibilidad a las demandas que nos hacen los demás y la comprensión de los límites de la acción individual y colectiva. En el trabajo, en casa y en la comunidad, vamos a tener que conocer en profundidad cómo viven los demás en diferentes culturas y tradiciones, y también cómo piensan, ya sean científicos o artistas. Independientemente de cuáles sean las tareas en las que las máquinas puedan sustituir al trabajo humano, las demandas para que contribuyamos de manera significativa a la vida social y ciudadana con nuestros conocimientos y capacidades seguirán aumentando.

La complejidad cada vez mayor de la vida actual para los individuos, las comunidades y las sociedades implica que las soluciones a nuestros problemas también serán complejas. En un mundo desequilibrado desde el punto de vista estructural, la necesidad imperativa de reconciliar en escenarios locales diferentes perspectivas e intereses que a menudo tienen repercusiones mundiales significa que tenemos que mejorar nuestra manera de abordar las tensiones y las disyuntivas. A la hora de lograr el equilibrio entre demandas contrapuestas —equidad y libertad, autonomía y comunidad, innovación y continuidad, eficacia y proceso democrático—, rara vez nos encontraremos solamente ante dos opciones, o incluso ante una única solución. Tenemos que pensar de una manera más integrada que reconozca las interconexiones. Nuestra capacidad de sortear la ambigüedad se ha vuelto fundamental.

La cuestión de fondo es que, si queremos ir por delante de los avances tecnológicos, tenemos que descubrir y perfeccionar las cualidades únicas de nuestra condición de seres humanos, las cuales, antes que competir con las capacidades que hemos creado en nuestros ordenadores, las completan. Las escuelas tienen que crear seres humanos de primera clase, no robots de segunda.

El problema reside en que desarrollar estas capacidades cognitivas, sociales y emocionales exige un enfoque muy diferente del aprendizaje y la enseñanza, y una nueva categoría de enseñantes. En los contextos en los que el propósito de la enseñanza es impartir conocimiento prefabricado, los sistemas educativos se pueden permitir una baja calidad del profesorado. Y cuando esta es baja, los Gobiernos suelen decir a sus enseñantes exactamente qué hacer y cómo quieren que se haga, utilizando una organización industrial del trabajo para obtener los resultados deseados. El reto es convertir la docencia en una profesión de trabajadores del conocimiento avanzados que desempeñen su función con una gran autonomía profesional y dentro de una cultura de la colaboración.

Pero esta clase de personas se negarán a trabajar como piezas intercambiables de sistemas educativos organizados como talleres *tayloristas* basados principalmente en formas administrativas de responsabilidad y sistemas burocráticos de mando y control para dirigir su actividad. Para atraer a las personas precisas, los modernos sistemas de enseñanza tienen que transformar la forma de organización del trabajo en otra en la que las normas profesionales de control sustituyan a los procedimientos de control burocráticos y administrativos. En el pasado, el saber se recibía; en el futuro tiene que generarlo quien vaya a utilizarlo.

Antes, la educación era básicamente temática; en el futuro deberá basarse más en proyectos, en construir experiencias que ayuden a los estudiantes a pensar más allá de los límites de las disciplinas temáticas. El pasado era jerárquico; el futuro será colaborativo y reconocerá que tanto los enseñantes como los estudiantes son recursos y cocreadores.

Las escuelas tienen que crear seres humanos de primera clase, no robots de segunda

En el pasado se enseñaba de la misma manera a estudiantes diferentes. En el presente, los sistemas de aprendizaje tienen que abrirse a la diversidad con enfoques docentes diferenciados. Los objetivos del pasado

eran la normalización y la docilidad. Los estudiantes se organizaban por grupos de edad, seguían el mismo programa estándar y se evaluaba a todos al mismo tiempo. En el futuro habrá que desarrollar la formación a partir de las pasiones y las capacidades de los alumnos, ayudarlos a personalizar su aprendizaje y su evaluación de manera que se fomente su interés y su talento. Se tratará de animar a los estudiantes a ser ingeniosos.

El pasado también estaba dividido. Los profesores y los contenidos se repartían por temas, y los alumnos se separaban en función de las expectativas relacionadas con sus futuras perspectivas profesionales; los centros de enseñanza estaban diseñados para que los que estudiasen se quedasen dentro y el resto del mundo fuera; no había relación con las familias y sí renuencia a asociarse con otros centros. El futuro tendrá que ser integrado y conceder importancia a la interrelación de los temas y la integración de los estudiantes. También tendrá que estar conectado, de manera que el aprendizaje guarde una relación estrecha con los contextos del mundo real y los temas contemporáneos y abierto a la riqueza de recursos que hay en la comunidad.

Utilizar ventajosamente la tecnología. La tecnología será parte inseparable del futuro de la enseñanza. Con ella no solo es posible cambiar los métodos de enseñanza y aprendizaje, sino también elevar la función de los docentes de transmitir conocimiento recibido a trabajar como cocreadores de conocimiento, como formadores, mentores y evaluadores. La tecnología puede permitir que los profesores y los estudiantes accedan a material especializado mucho más allá de los libros de texto, en múltiples formatos y de maneras capaces de salvar el tiempo y el espacio. La tecnología ofrece la posibilidad de formar comunidades de estudiantes que hagan el aprendizaje más social y divertido, así como comunidades de enseñantes para compartir y enriquecer los recursos y las prácticas docentes, y colaborar en el crecimiento profesional y la institucionalización del ejercicio de la profesión. España acertó cuando, en la primera fase de la crisis, dio impulso al aprendizaje por Internet. Pero imaginemos una plataforma gigante de colaboración abierta distribuida en la que los profesores, los pedagogos y los expertos en política españoles colaborasen para supervisar los contenidos y las prácticas pedagógicas más relevantes a la hora de cumplir los objetivos educativos, y en la que los alumnos de cualquier lugar del país tuviesen acceso a las experiencias educativas mejores y más innovadoras.

No obstante, mientras que muchos centros de enseñanza están equipados al menos con el mínimo de tecnología necesaria para el aprendizaje por Internet, uno de cada cinco directores de colegios españoles denunciaba que la escasez o la deficiencia de la tecnología digital obstaculizaba el aprendizaje bastante o mucho. A esto hay que añadir que las ventajas de la tecnología dependen de que esta se utilice bien. Según la **Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje** (TALIS, por sus siglas en inglés), el 51% de los profesores españoles permiten frecuentemente o siempre que sus alumnos utilicen las tecnologías de la información para los proyectos o el trabajo en clase. En Dinamarca o Nueva Zelanda el porcentaje es del 80% o más, y en Finlandia, Israel o Rumania las cifras se han duplicado con creces en los últimos cinco años.

Dar autoridad a los enseñantes y posibilitar la innovación. Pero la esencia del aprendizaje no es la tecnología, sino la pedagogía y la titularidad. Ni siquiera el mejor ministro de Educación puede hacer justicia a las necesidades de millones de estudiantes, cientos de miles de enseñantes y decenas de miles de centros educativos. El desafío consiste en apoyarse en la experiencia de los profesores y los directores de las escuelas, y captarlos para que hagan frente a los retos. Podemos fijarnos en Estonia y Finlandia, los países con mejores resultados en el informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), cuyos sistemas educativos están contruidos totalmente desde la base. En parte, los candidatos a profesores se seleccionan en función de su capacidad para transmitir su fe en la misión decisiva de la educación pública y se forman básicamente en los centros de enseñanza. La preparación que reciben está diseñada para desarrollar una mentalidad de responsabilidad individual en la enseñanza y el bienestar de los alumnos a su cargo. El nivel de confianza que la comunidad en general extiende a sus escuelas genera un fuerte sentimiento de responsabilidad colectiva en el éxito de cada estudiante. A su vez, el alto nivel de coherencia de las políticas, gracias a la cual las decisiones se mantienen a través de los ciclos electorales y las Administraciones políticas, hace que los enseñantes finlandeses y estonios confíen en sus líderes en materia de educación, que por su parte cuentan con la capacidad de los enseñantes para poner en práctica lo que les dicen. No menos importante es que estos sistemas logran ajustar los recursos a las necesidades y reconciliar equidad con calidad (lo cual, en la crisis actual, constituye un reto aún más formidable), consiguiendo así que la escuela más cercana sea siempre la mejor.

El mayor riesgo de la crisis es que se fracture el tejido social creado en y por las escuelas

Mucha gente me dice que no podemos dar más autonomía a los enseñantes y a los líderes educativos porque no tienen la capacidad ni la experiencia para estar a la altura, pero limitarse a perpetuar nuestra visión prescriptiva de la enseñanza no funcionará en este momento de crisis, que exige de los profesores no solo que reproduzcan sus clases en otro medio, sino que descubran respuestas totalmente nuevas a qué, cómo, dónde y cuándo se aprende.

Mantener el tejido social de las escuelas y las comunidades. Tal vez el mayor riesgo de la crisis es que se fracture el tejido social creado en y por las escuelas. El aprendizaje no es un proceso transaccional en el que

los estudiantes son consumidores pasivos de contenidos; las escuelas, proveedores de servicios, y los padres, clientes. El aprendizaje siempre tiene lugar a través de la interacción y en un entorno de bienestar y percepción de la propia eficacia tanto para los alumnos como para los profesores. Un factor determinante de los resultados que obtengan los estudiantes en las próximas semanas y meses, en particular los de grupos desfavorecidos, es el mantenimiento de una relación estrecha con sus profesores. En esta crisis, los centros de enseñanza tienen que facilitar maneras de que los docentes sigan estando socialmente próximos en la distancia física. TALIS muestra que esto es algo que los profesores hacen de manera natural: 9 de cada 10 declararon que ejercían la docencia para ayudar a cambiar la vida de los niños, y tres cuartas partes se refirieron expresamente a la posibilidad de favorecer a los socialmente desfavorecidos. La función de los sistemas educativos es apoyar a los enseñantes en esta misión.

Por importante que sea que los enseñantes sigan conectados con sus alumnos, la crisis actual pondrá aún más de relieve la necesidad de que los profesores sigan conectados entre ellos. Sabemos que esto es difícil incluso en épocas de normalidad. La media de profesores españoles que observan con regularidad las clases de sus compañeros y comparten con ellos sus observaciones es tan solo del 5%, mientras que los que participan en sesiones de aprendizaje profesional colaborativo al menos una vez al mes o dan clases en equipo como mínimo mensualmente se limita al 21%. Sin embargo, son precisamente estas actividades las que guardan relación con unos niveles más altos de percepción de la propia eficacia entre los docentes. Las grandes diferencias en el tiempo y entre países demuestran que la situación puede ser diferente. En Vietnam, el 78% de los profesores se preocupan de observar otras clases con regularidad; en Shanghái, el 70% participan en el aprendizaje profesional colaborativo, y en Austria, Italia y Japón la enseñanza en equipo es habitual.

El aprendizaje no es un proceso donde el estudiante es un consumidor pasivo

Redefinir el liderazgo. Tal vez lo que esta crisis haya puesto más de relieve es la necesidad de un liderazgo eficaz a todos los niveles del sistema educativo. En las épocas de gran incertidumbre, las personas buscan algo a lo que asirse que sirva para restaurar el orden. En la educación, los líderes de los centros de enseñanza serán los que den respuesta a las necesidades inmediatas de los alumnos, las familias, el personal y las comunidades mientras se preparan para los cambios que tendrán lugar en el mundo del aprendizaje y la enseñanza. Esta tarea no parece fácil ni siquiera en épocas de paz. En TALIS, tan solo una media del 37% de los directores de centros educativos declararon que el año anterior a la encuesta habían colaborado con los directores de otros centros a la hora de abordar tareas complejas. Nos enfrentamos a un desafío extraordinario, y no es momento de oponer lo público a lo privado, sino de que ambos colaboren.

Otro aspecto no menos importante es que el momento requiere líderes de sistemas capaces de enfrentarse a las estructuras institucionales construidas demasiadas veces en torno a los intereses y hábitos de adultos más que de los estudiantes; líderes comprometidos con el cambio social, imaginativos a la hora de diseñar políticas y capaces de emplear la confianza que se ganan para ser artífices de un verdadero cambio. En este momento de crisis, no se pregunten cuántos profesores siguen sus instrucciones, sino cuántos son capaces de participar activamente en una colaboración eficaz.

europapress.es

Isabel Celaá se reúne con Fernando Simón para "preparar el próximo curso en las mejores condiciones de seguridad"

Los ministerios de Educación y Sanidad acuerdan tener este mes las recomendaciones sanitarias para la vuelta al cole de septiembre

MADRID, 1 (EUROPA PRESS)

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, y el director del Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias (CCAES), Fernando Simón, se han reunido este lunes de forma presencial en la sede del Ministerio, en Madrid, para "preparar el próximo curso en las mejores condiciones de seguridad". Así lo ha desvelado la propia Celaá en un mensaje publicado en la red social Twitter. "Nuestro objetivo es que los alumnos puedan volver de manera presencial a las aulas", ha escrito la ministra de Educación.

Su departamento no ha ofrecido detalles sobre los asuntos que se han tratado en la reunión. Junto a Celaá han asistido el secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, la secretaria general de Formación Profesional, Clara Sanz, y el subsecretario del Ministerio, Fernando Gurrea. Simón, por su parte, ha estado acompañado de otros cargos del Ministerio de Sanidad.

Preguntado por la prensa en una rueda de prensa en Moncloa, Simón ha explicado que la reunión se ha celebrado a petición del Ministerio de Celaá para "discutir sobre los criterios a aplicar para reducir los riesgos el curso que viene", y durante el encuentro, que ha durado una hora, se ha acordado un calendario de trabajo para tener listas las medidas sanitarias en centros educativos para septiembre. En concreto, Simón ha señalado que esperan tener a finales de junio unas "guías" para que las comunidades autónomas "vayan adaptando sus mecanismos de entrada en septiembre" y donde se incluirán las recomendaciones sanitarias adaptadas al ámbito educativo.

BORRADOR CON ORIENTACIONES

El Ministerio de Educación y las comunidades autónomas ya trabajan en las medidas que habrá que implantar en los centros educativos el próximo curso contra el coronavirus. Entre ellas, la provisión de suficientes dispositivos electrónicos para garantizar "el acceso de todo el alumnado" a la educación 'online' en el caso de que se produzca un repunte de contagios que obligue a coninar de nuevo a la población en sus domicilios. Así gura en el borrador del Ministerio de Educación y Formación Profesional, al que ha tenido acceso Europa Press, con las orientaciones para la preparación de planes de contingencia para el curso 2020-2021. El documento señala que los centros tendrán que proveer a sus estudiantes de estos dispositivos mediante "entrega o préstamo" para evitar la 'brecha digital' en los hogares sin conexión a internet y ordenadores.

"El desarrollo del curso 2020-2021 es imprevisible, dado el desconocimiento que aún tenemos acerca de la posible evolución de la pandemia del Covid-19. En consecuencia, resulta imprescindible establecer planes de contingencia que prevean las distintas circunstancias que puedan darse", se lee en este borrador con el que trabajan conjuntamente el Ministerio y las comunidades tras acordar, el pasado 14 de mayo acordaron, la creación de un grupo mixto para preparar conjuntamente el regreso a las aulas en septiembre.

Todos los centros educativos contarán con planes de contingencia ante una eventual suspensión de la actividad docente presencial, y esos planes deben estar definidos antes de las próximas vacaciones escolares. "Por lo tanto, esa será una tarea prioritaria para desarrollar en este próximo periodo de actividad escolar previo a la finalización del curso", indica el documento. Para elaborar esos planes de contingencia, el Ministerio enumera una serie de recomendaciones a la hora de adaptar la vida en los centros a las medidas necesarias para prevenir contagios. Entre ellas, la provisión de material higiénico y sanitario, mantener las distancias de seguridad con limitación de aforos en aulas y otros espacios como patios y zonas comunes. El Ministerio recomienda también crear protocolos de movilidad para el acceso y la salida de los centros, y adecuar los horarios "para cumplir las condiciones sanitarias establecidas" con el "establecimiento de turnos" entre los estudiantes.

EL PAÍS

Poder volver a clase marca otra diferencia en esta Selectividad

Algunas comunidades ya ofrecen repaso presencial mientras otras descartan hacerlo

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 02 JUN 2020

Celia Navarro y David Piñeiro cuentan los días que les faltan para examinarse de la Selectividad. Ambos están matriculados en institutos públicos, pero su situación es muy diferente. Navarro estudia en Barbate, Cádiz, donde, como en toda Andalucía, la Junta ha decidido que ningún centro educativo abrirá sus puertas hasta septiembre, a pesar de que las autoridades sanitarias lo permiten, como en el resto de territorios que han pasado a la fase 2 del desconfiamiento. "El profesor de Matemáticas nos manda vídeos por Youtube de media hora explicando la materia en el ordenador, no me entero de nada, y el único método de consulta que tengo es *online*. Si abrieran las clases como en otros sitios, podría preguntar dudas. La desigualdad que va a haber va a ser tremenda", afirma la joven, que lamenta que tampoco puede ir a estudiar a la biblioteca municipal mientras los bares de su pueblo llevan dos semanas "abiertos y abarrotados".

En cambio, Piñeiro volvió hace una semana a su instituto de Santiago de Compostela, que como los demás de Galicia han reanudado las clases de segundo de Bachillerato para los alumnos que quieran asistir. "De lunes a jueves voy a clase cuatro horas y el viernes, dos. Y aquí aprovecho mucho más. Antes, cuando no entendía algo, por correo electrónico tardaban días en contestarme o no me concretaban lo que quería saber. No hay comparación con tener al profesor delante y poder preguntarle", comenta.

La Consejería de Educación de Castilla y León (todavía en fase 1) también ve improbable que sus institutos abran antes de septiembre. Las demás comunidades sí tienen previsto algún tipo de actividad presencial para segundo de Bachillerato, pero las harán con un ritmo y alcance diferente. La Selectividad da acceso a carreras de todas las facultades españolas, al margen de dónde se presente el alumno. ¿Marcará la diferencia en la prueba —que será del 24 de junio y el 10 de julio, según los territorios— el hecho de poder ir a clase estas últimas semanas del curso? "Yo lo relativizo mucho. Llevamos tres meses reforzando lo que se había hecho hasta marzo y pensar que unas pocas clases presenciales van a cambiar las cosas... No niego que en algunos casos y en algunas materias al alumno podría venirle bien, pero como norma general me parece poco necesario. Además, este año los alumnos tendrán menos materia y más tiempo para preparar una EBAU [Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad, el nombre técnico de la Selectividad] adaptada a la situación, con lo cual tienen unas circunstancias, entre comillas, favorables", responde Raimundo de los Reyes, presidente de la asociación de directores de instituto Fedadi, contraria a reabrir los centros por motivos de seguridad.

No comparte su opinión Miranda Pardo, profesora de Inglés en Valencia, para quien poder hablar en persona supone un gran salto pedagógico y resulta decisivo para varios de sus alumnos que no han podido seguir con

las mínimas garantías la enseñanza a distancia. "Es cierto que estamos expuestos a unos riesgos, pero con las medidas de seguridad adecuadas y en grupos pequeños debe hacerse", dice Pardo, que está a la espera de que su instituto reinicie las clases una vez que su comunidad entró ayer en la fase 2. Lo mismo cree un coordinador autonómico de la Selectividad, que pide que no se mencione su nombre: "Claro que es más difícil para un alumno asimilar los contenidos y aclarar dudas estudiando a distancia que si alguien se lo explica directamente. El que diga otra cosa no sabe lo que significa la docencia y no conoce las pruebas de la EBAU".

"Hay elementos de la docencia presencial que son difíciles de sustituir. Se está estableciendo una desigualdad que se añade a otras que ya estaban, como las sociales y la disparidad en la exigencia de los exámenes de Selectividad según las comunidades, y así es muy difícil que se celebre una prueba en condiciones razonables de equidad", señala José Saturnino Martínez, profesor de Sociología de la Universidad de La Laguna. "Y el problema es que necesitas la EBAU para gestionar la demanda de titulaciones. Estamos recurriendo a un sistema que siempre ha tenido problemas y que ahora presenta muchos más".

"Deberían poder ir todos los alumnos"

"Una vez que la autoridad sanitaria permite volver a clase, los alumnos deben poder ir, sobre todo quienes tienen una prueba tan importante para su futuro como la Selectividad", afirma Letizia Cardenal, presidenta de la confederación de asociaciones de madres y padres Ceapa.

"El Ministerio de Educación debería ejercer una función de liderazgo y haber fijado un criterio para todas las comunidades autónomas que no rompiera el principio de igualdad", considera Nicolás Fernández, presidente del sindicato de profesores Anpe. El consejero madrileño de Educación, Enrique Ossorio, volvió a criticar este lunes al Gobierno por no permitir a su Ejecutivo reabrir los centros educativos pese a que la región continúa en la fase 1.

europapress.es

La Comunidad replica a CCOO y asegura que aumenta el número de plazas para el próximo curso escolar

MADRID, 2 Jun. (EUROPA PRESS) –

La Comunidad de Madrid asegura que ha incrementado para el próximo curso escolar 2020/2021 el número de plazas para la escolarización, hasta llegar a un total de 178.261, pese a que las previsiones del Instituto Nacional de Estadística (INE) estiman una disminución del número de alumnos. Así lo han indicado desde el departamento que dirige Enrique Ossorio después de que CC.OO. de Madrid haya cuantificado en 466 las unidades suprimidas en centros educativos públicos de la Comunidad de Madrid para el curso 20/21, lo que supone un recorte de 14.121 plazas educativas públicas.

En este sentido, desde la Consejería de Educación han sostenido que los datos del sindicato son "erróneos" y que el Ejecutivo regional tiene previsto ampliar el número de unidades en los centros educativos madrileños en todas las etapas de enseñanza.

La propia presidenta regional, Isabel Díaz Ayuso, ha aludido a esta cuestión en redes sociales para recalcar que el curso pasado ofertaron 178.025 plazas y este año 178.261. "De momento son 236 más, no 14.000 menos. Y se aumentarán entre 8.000 y 10.000 más según las solicitudes que haya", ha zanjado.

En el periodo de escolarización, en el que todavía está inmersa la región y por el que se siguen recibiendo peticiones de escolarización para el próximo curso, Educación hace una estimación del número de unidades que serán "necesarias" en cada centro y, después, una vez que se conoce la demanda real, se despliegan los "ajustes necesarios", ha subrayado la Consejería.

En consecuencia, tanto colegios como institutos "pueden experimentar variaciones" en el número de grupos (al alza o a la baja) en función de las necesidades y previsiones de escolarización de cada zona. Además, ha aclarado que se debe tener en cuenta que el saldo global del número de grupos que se ofertan en el conjunto de la región en centros públicos "siempre es positivo" (hay más aumentos que descenso de unidades), ya que el número de alumnos sigue creciendo durante los últimos años. "Es más, durante el proceso de escolarización hasta la adjudicación final de plazas del curso 2019/202, se crearon 17.000 plazas más", han apostillado desde este departamento.

Según exponen estas fuentes, la de la reducción de plazas escolares es una "crítica habitual de este sindicato todos los años, que queda totalmente desacreditada con la publicación de las cifras oficiales".

LA VANGUARDIA

Save The Children pide que sea obligatorio abrir escuelas para los niños más desfavorecidos

Los gobiernos autonómicos deben fijar un criterio claro para evitar que la educación presencial de este alumnado sea opcional, según la ONG

CARINA FARRERAS. BARCELONA 02/06/2020

Save the Children reclama a las autoridades educativas de las comunidades autónomas que ordenen la educación presencial de los niños más vulnerables en la fase 2 porque una desconexión de seis meses supone un retraso que afectaría “gravemente” la trayectoria del menor. También piden continuidad educativa en los meses de verano con colonias lúdicas.

En la fase 2 del plan de desconfinamiento pueden abrirse las escuelas lo que están haciendo en algunas autonomías, como la catalana, aunque no en todas (Andalucía no abre, por ejemplo). La ONG lamenta que en los planes de apertura escolares no se incorporen criterios de equidad que contemplen la atención al alumnado más desfavorecido.

“En muchas autonomías no volverá ningún estudiante y en otras solo volverá el alumnado de final de etapa”, según la organización que considera que, aunque los centros educativos tengan autonomía para organizarse, las administraciones educativas deben fijar un criterio claro para evitar que la educación presencial del alumnado desfavorecido sea opcional.

Algunos Ejecutivos dejan la decisión de dar clases a estos alumnos a los centros. Es el caso de Catalunya que pidió a las escuelas e institutos atender a la población más desfavorecida. La realidad de esos dos primeros días, sin embargo, es que los centros están recibiendo a los menores de corta edad, hasta seis años (de forma obligatoria pues es una medida de conciliación laboral para padres que trabajan) y se preparan sesiones para los estudiantes que pasan de escuela a instituto (6º de primaria), finalizan la ESO o tienen el examen de selectividad en julio (2º de bachillerato).

Está por ver si en las próximas semanas, en las que previsiblemente se incorporarán a fase 2 la totalidad del territorio catalán las escuelas preparan clases para los alumnos más desfavorecidos. Algunas escuelas e institutos ubicados en áreas con fuerte incidencia de alumnos desfavorecidos tendrían dificultades para recibir a todos dada la falta de espacio de los colegios para garantizar las distancias sociales entre las personas. El departament está estudiando espacios para ubicar a todos los alumnos de manera que puedan dar clases presenciales pero ya para el próximo curso.

El conseller Josep Bargalló admitía hoy en la Cadena Ser que la vuelta a las aulas para todo el alumnado no sería factible en este final de curso en las circunstancias actuales pero con reducción de alumnos está siendo tranquila. El conseller ha asegurado que “cada día habrá muy pocos alumnos” y que “sumando los que asistan durante todos los días no se llegará a la mitad” de los estudiantes por centro.

Respondía así a las críticas que ha despertado el plan de apertura de escuelas del Departament entre los directores de centro y los sindicatos que han pedido su dimisión por la falta de un plan consensuado de medidas de seguridad para los trabajadores y alumnado.

También queda para el próximo curso la entrega de ordenadores para estudiar a distancia. La consellería ha repartido 30.000 dispositivos entre las familias más necesitadas y los ayuntamientos “otros miles”, pero calculan que hay dos millares que no han recibido aún nada debido al “sistema de reparto” que es muy “personalizado” y que ha tenido “problemas logísticos”. En total se calcularon en 55.000 la necesidad de una conexión a internet o un ordenador, aunque algunos de estos alumnos son hermanos.

Bargalló admitió que no se conocerá la magnitud de la realidad digital de los menores hasta que vuelvan a clase de forma presencial en septiembre. “Habrá que mirar alumno por alumno porque quizá una familia tiene un ordenador pero debe compartirlo entre seis hermanos”.

Para Save The Children, que con sidera inaudito que se abran playas o bares y no colegios, el cierre de escuelas ha supuesto para la infancia más vulnerable una desvinculación social y emocional con el profesorado, con sus compañeros, y con los ritmos y hábitos de estudio, algo que posiblemente aumentará el riesgo de fracaso y de abandono escolar.

“Antes de la crisis nuestro sistema educativo tenía problemas de inclusión y equidad. Ahora la desigualdad y la brecha educativa siguen creciendo día a día, mientras los colegios permanecen cerrados”, señaló a Efe Catalina Perazzo, directora de sensibilización y políticas de infancia.

Para que la vuelta a las aulas de al menos una parte del alumnado sea efectiva en la fase 2, propone movilizar no solo al profesorado sino a otros perfiles como monitores y monitoras de los programas de refuerzo extraescolar, y utilizar para ello los fondos del Programa ABA del Ministerio de Educación y los fondos europeos disponibles.

Plantea, además, que las clases sean en grupos pequeños para poder desarrollar actividades de comunicación, apoyo emocional y refuerzo educativo con la infancia desfavorecida o aquella que se ha desvinculado en primaria y secundaria.

Además, incide en la importancia este año de las actividades educativas durante los meses de verano para romper esa desconexión del alumnado en situación desfavorecida. Según la orden publicada por el Ministerio de Sanidad, la fase 3 de la desescalada permite celebrar campamentos de verano y otras actividades de ocio educativo bajo unas condiciones de seguridad

La ONG reclama a las administraciones y entidades sociales que amplíen la oferta educativa este verano, que incorporen contenido competencial y que prioricen el acceso gratuito de familias con bajo nivel socioeconómico a estas actividades. Por último, pide al Ministerio de Educación y a las comunidades autónomas que movilicen los nuevos recursos REACT-EU que la Comisión Europea acaba de anunciar para atender la crisis social y apoyar a los centros.

europapress.es

El 93% de los profesores sufre estrés emocional por el teletrabajo durante el confinamiento, según CSIF

El sindicato afirma que el trabajo de los docentes "se ha multiplicado por diez" con la enseñanza a distancia

MADRID, 2 Jun. (EUROPA PRESS) –

El 93% de los profesores españoles sufre estrés emocional por las dificultades que se han encontrado para teletrabajar durante el confinamiento, según el sindicato CSIF, que extrae esta conclusión tras una encuesta realizada en mayo a casi 10.000 docentes para analizar los efectos de la crisis sanitaria entre el profesorado.

Desde el pasado 16 de marzo, cuando los centros educativos cerraron para detener la propagación del coronavirus, la enseñanza se ha adaptado a medios telemáticos. El sindicato arma en un comunicado que los docentes "se encuentran al límite porque a la educación a distancia se suman otras tareas adicionales" derivadas de la pandemia.

"Así, las tareas burocráticas excesivas, las instrucciones poco claras, la falta de apoyo en el teletrabajo y la carencia de medios técnicos son los principales problemas señalados por el personal docente", asegura CSIF.

"Además, junto a la atención docente al alumnado, el profesorado debe atender también a otras técnicas derivadas de la educación 'online' como problemas de conexión, dificultades para entrar en las plataformas y dudas de los padres al respecto", añade.

Los profesores afectados hablan de sobrecarga laboral por la educación a distancia porque "el trabajo se ha multiplicado por diez", según CSIF. También se quejan del "poco apoyo por parte de la administración, la inseguridad jurídica en temas tan sensibles como la titulación del alumnado, protección de datos o tratamiento de imágenes y dificultades para conciliar", enumera el sindicato.

Las consecuencias de esta situación, expone CSIF, son "dificultades para la desconexión digital, insomnio y distintos trastornos derivados de la ansiedad por atender a sus alumnos de manera personalizada". El sindicato dibuja un perfil del docente con estrés. Se trata de un profesional de más de 40 años, con amplia experiencia en la educación presencial, pero sin formación específica previa para la enseñanza 'online' que durante el confinamiento está empleando sus propios medios tecnológicos para atender a su alumnado.

CSIF advierte que entre el profesorado de más de 55 años, "con formación más limitada en el uso de nuevas tecnologías", se están produciendo casos de "disrupción escolar por alumnado que trata de beneficiarse de esta situación de desventaja en lo que a conocimientos informáticos se refiere".

el Periódico de Catalunya

El Govern estudia contratar a miles de profesores para "triplicar" las aulas

Torra asegura que Educació está elaborando un plan para que los alumnos empiecen el curso con normalidad

El director general de Centros Públicos, Josep González Cambray, defiende que los colegios son un "servicio público" y la Generalitat "está obligada a abrir los centros"

Júlia Regué. BARCELONA - MIÉRCOLES, 03/06/2020

El 'president' de la Generalitat, Quim Torra, ha avanzado este miércoles que el Govern estudia contratar a "miles de profesores" para "triplicar" la capacidad de las escuelas y que el próximo curso escolar se pueda iniciar con "todos los alumnos" respetando las medidas de seguridad para evitar la propagación del coronavirus.

En una entrevista en Catalunya Ràdio, Torra ha explicado que el Departament d'Educació, dirigido por el 'conseller' Josep Bargalló, está elaborando un plan de contratación para que el curso empiece en septiembre con las garantías sanitarias necesarias. Si en plena emergencia sanitaria hubo que "triplicar las aulas", ha defendido el jefe del Govern. Para ello, el Govern buscará instalaciones que puedan ser habilitadas como espacios educativos y contratar más personal.

Bargalló solicitó en el último pleno del Parlament a los empresarios que pusieran a disposición ubicaciones para reconvertirlas en aulas. Según Torra, habrá que hacer un "esfuerzo de país monumental", no solo para contratar a más profesores sino también para buscar nuevos espacios para acoger el próximo curso escolar. "Nuestro objetivo es que todos los niños puedan volver a la escuela", ha subrayado el 'president'.

"Cuando hablo de miles, hablamos de porcentajes muy importantes. También necesitaremos ocupar más espacios, y esto hay que analizarlo escuela por escuela, como centros cívicos y bibliotecas", ha concretado Torra, que ha añadido que para ello necesitarán trabajar con unidad con el mundo local y el resto de administraciones. Por otro lado, ha desdeñado que el Govern se plantee hacer recortes en los servicios públicos.

"Hay que abrir los centros"

Por su parte, el director general de Centros Públicos, Josep González Cambray, ha afirmado que el sistema educativo es un "servicio público" y la Generalitat "está obligada a abrir los centros educativos" para "atender a los alumnos y familias que lo necesiten, sobretodo los más vulnerables".

Ante la baja asistencia de alumnos registrada en los centros educativos desde que el pasado 1 de junio, cuando se abrieron los ubicados en zonas en fase 2 de la desescalada, González Cambray ha defendido en TV-3 que "aunque asista un solo alumno, el centro se tiene que abrir". En los cursos que finalizan etapa, la asistencia "no será testimonial y superará en algunos casos el 50%", por lo que "estamos dando respuesta a una necesidad", según González Cambray.

El director general se ha mostrado confiado en que el próximo lunes "abrirán todos los centros educativos", cuando previsiblemente toda Catalunya estará en fase 2", y ha añadido que "abrir no es optativo".

Sobre las críticas vertidas por sindicatos y direcciones de centros a la apertura en el mes de junio por la falta de seguridad ante los contagios, Josep González ha señalado que la comunidad educativa "es un colectivo muy amplio y diverso" y "respetamos todos los puntos de vista", pero "tenemos que ser capaces de tomar las decisiones cuando disponemos de toda la información".

Las dudas e incertidumbres expresadas por los directores las ha considerado "normales" y ha añadido que desde inspección educativa "les estamos acompañando". "Las cosas se podrían haber hecho mejor", ha reconocido, sobre la gestión educativa de la pandemia, pero "vamos aprendiendo a medida que vivimos las diferentes situaciones".

Requerimiento a la escuela de Bàscara

Sobre la escuela de Bàscara (Girona) ubicada en un edificio propiedad del ayuntamiento y que no ha abierto, a pesar de estar en zona de fase 2 aduciendo no poder asumir la adecuación de las aulas o los protocolos estrictos de desinfección, el director ha anunciado que "hemos hecho un requerimiento administrativo" y "hoy veremos cómo avanzan las conversaciones con el alcalde" para "abrir lo antes posible" y "dar respuesta al derecho de los niños a ir a la escuela".

El director general ha asegurado que el próximo curso empezará el día 14 de septiembre "para que sea lo más presencial posible", tomando las medidas de seguridad necesarias, con ratios reducidas y más espacios "dentro y fuera de los colegios".

Educación "intentará garantizar la presencialidad en primaria", y en secundaria "se prevé algún complemento telemático" ya que "nada nos dice que no tengamos que cerrar las escuelas durante un periodo corto de tiempo", ha afirmado González Cambray.

Para atender a los alumnos, el director general ha reconocido que "habrá que aumentar la plantilla de docentes", lo que "estamos calculando con el departamento de Economía", y de cara al inicio de curso los docentes vulnerables a la enfermedad "tendrán que pasar una evaluación médica que acredite esta vulnerabilidad".

EL PAÍS

“Los alumnos de infantil y primaria deben volver a la escuela las horas de siempre”

Vicent Mañes, presidente de la federación de directores de colegios públicos de infantil y primaria Fedeip, asegura que la enseñanza a distancia no sirve en las primeras etapas educativas

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 03 JUN 2020

Vicent Mañes (Valencia, 56 años) es presidente de la mayor federación española de asociaciones de directores de centros públicos de infantil y primaria, Fedeip, con 2.500 socios en Andalucía, Aragón, Galicia, Murcia, el País Vasco y la Comunidad Valenciana. Mañes dirige el colegio Bertomeu Llorens i Royo de Catarroja (Valencia) y es, además, profesor de inglés.

Pregunta. ¿Puede haber una enseñanza para infantil y primaria que no sea presencial?

Respuesta. No. O al menos debe tener una gran parte de presencialidad. Es una de las cosas que hemos comprobado en este periodo. En secundaria se han podido adaptar mejor por la edad de los alumnos. Además,

la socialización de los niños y su desarrollo psicomotor son muy importantes, y no se pueden suplir con vídeos y enseñanza a distancia.

P. ¿Qué consecuencias va a tener para ellos pasar, hasta que llegue septiembre, casi medio año sin ir a la escuela?

R. Vamos a intentar que sea el mínimo posible, es difícil de evaluar. Hay opiniones diversas, pero la mayoría coincide en que tres meses sin clase, vacaciones de verano aparte, no es tanto si las cosas se hacen bien después. Aquellos aprendizajes que se hayan quedado aplazados, pueden recuperarse. Es una cuestión de coordinación en los centros y de adaptar las programaciones del curso que viene a lo que hemos dejado de hacer este tercer trimestre.

P. Pero los pedagogos advierten de que, además de conocimientos, los alumnos también están perdiendo competencias básicas y hábitos de estudio.

R. Las situaciones son muy variadas. Los alumnos que han tenido un buen soporte familiar se verán menos afectados. Los que no, habrán sufrido también en lo emocional, y tendremos que tener en cuenta ese impacto. La brecha social se ha hecho más acuciante. Y el estrés laboral que están viviendo muchas familias tiene repercusiones escolares, porque hemos tenido que delegar en ellas. En secundaria el alumno es más autónomo para realizar y enviar las tareas. En infantil y primaria, al menos hasta los últimos cursos, son absolutamente dependientes de los padres para hacer los trabajos.

P. ¿Cómo tiene que ser la vuelta de los alumnos a la escuela el curso que viene?

R. Los de infantil y primaria tienen que volver a diario. Las soluciones de una semana sí, una no, o similares, en estas etapas no sirven. Para ello tenemos que adoptar medidas organizativas. Quizá no con jornadas lectivas completas. Pero a ser posible, por el tema de la conciliación, los alumnos tienen que permanecer en el centro el tiempo de siempre. Hay que ver cómo arbitrar el comedor, los recreos, las extraescolares... Pero lo ideal es que vuelvan en el mismo horario.

P. ¿Cómo está su centro para acoger a todos los alumnos en grupos de 15 como mucho?

R. Mi centro tiene ocho aulas de primaria y tres de infantil, y no disponemos de espacios adicionales más allá de una pequeña aula de psicomotricidad y un comedor pequeño. Reduciendo los ratios a 10 o 15 alumnos sobran casi la mitad. En el primer plan que hemos hecho, jugamos con turnos. Los alumnos podrían venir al centro en lugar de cinco horas lectivas al día, tres. Pero tendrían, además, el servicio de comedor y actividades complementarias. La mitad tendría clase de 9 a 12; de 12 a 1 comerían, y después harían las actividades complementarias o extraescolares. Y la otra mitad lo haría al revés, con las clases de dos a cinco.

P. Varias comunidades tienen previsto utilizar espacios municipales e incluso de secundaria. También la ministra Isabel Celaá ha apuntado en la misma dirección. Con profesores suficientes, eso le permitiría hacer una jornada lectiva más completa.

R. Podría ser una opción, aunque conlleva problemas de traslado, de transporte y servicios complementarios, como el comedor. A lo mejor las actividades complementarias que comentaba antes sí podrían hacerse en esos otros espacios, además de en los patios. Debe haber también un incremento de plantillas, aunque somos conscientes de que dinero hay el que hay y los aumentos serán puntuales. Se habla de que los profesores de especialidades, como Música, Educación Física e Inglés asuman funciones generalistas. Creo que las soluciones serán sobre todo organizativas.

P. Algunas voces denuncian que hay sindicatos y organizaciones profesionales del profesorado que no están haciendo lo suficiente en esta crisis educativa, al oponerse, por ejemplo, al regreso a las aulas en esta recta final del curso. ¿Qué opina?

R. Con los requerimientos sanitarios que hemos tenido hasta ahora es imposible que los alumnos de tres a 12 años estén en el centro. Estamos preparando la adaptación para septiembre y aquí vamos a empezar a atender tutorías de padres y de alumnos. No es una cuestión de proteger al profesorado, que está trabajando desde su casa muchísimas más horas. Usamos plataformas digitales y herramientas a las que ni nosotros ni los alumnos están acostumbrados. Esta etapa ha puesto de manifiesto el gran déficit en medios digitales y formación del profesorado de la escuela pública.

europapress.es

Celaá: "Estoy muy orgullosa de la respuesta del sistema educativo español durante el confinamiento"

MADRID, 3 Jun. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha presidido este martes la Cumbre Internacional sobre la Profesión Docente (Virtual 2020 International Summit of the Teaching Profession) dedicada a las "respuestas de los sistemas educativos a la pandemia".

Celaá ha destacado la respuesta de la comunidad educativa tras la suspensión de las clases presenciales el pasado mes de marzo por el coronavirus. "Estoy muy orgullosa de la respuesta del sistema educativo español durante el confinamiento", ha asegurado.

La reunión, en la que se dan cita anualmente los ministros de Educación de los países de la OCDE y representantes sindicales docentes, se iba a celebrar de forma presencial este año en Valencia, organizada por el Ministerio, la OCDE y sindicatos bajo el título 'No dejar a nadie atrás', pero se ha sustituido por una cita telemática enfocada en la respuesta de los sistemas educativos a la pandemia. "La educación presencial es irremplazable, pero si algo se ha puesto de manifiesto durante esta crisis es que el papel del profesor, la función docente, es más importante que nunca.

En un país descentralizado como este, la cooperación y el alineamiento entre las administraciones educativas a nivel central, autonómico y local han sido más estrechos que nunca", ha señalado Celaá durante su discurso inaugural, según informa el Ministerio de Educación. "Tanto los docentes como los estudiantes han demostrado su compromiso y capacidad de adaptación, que es muestra de su inteligencia", ha añadido la ministra durante la cumbre, que ha servido además para la presentación de dos informes elaborados por la OCDE sobre las posibles estrategias para la reapertura de las escuelas y las nuevas formas de aprendizaje surgidas durante la pandemia.

En su intervención, Celaá ha abogado por aumentar la inversión en digitalización para reducir todo lo posible la brecha digital que "ha sido dolorosamente exacerbada por el confinamiento". "Hemos visto lo grave y dramática que es esta situación, especialmente para los niños y los jóvenes", según la ministra.

Esta ha sido la primera reunión en la que se dan cita las autoridades educativas y los sindicatos docentes de los países de la OCDE para analizar el impacto del Covid-19 sobre la educación. La Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras ha participado destacando el "esfuerzo" de los docentes para adaptar la enseñanza tras el confinamiento. Sobre la brecha digital, el sindicato ha advertido de los riesgos de exclusión con "un marcado sesgo social" que puede provocar una interrupción prolongada de la educación presencial, algo que "exige pensar en un modelo organizativo que trate de garantizar la mayor presencialidad posible, compatible con la preservación de la salud pública", explica CCOO en un comunicado.

La celebración de la Cumbre Internacional sobre la Profesión Docente 2020 se hará de forma presencial el próximo año tal y como estaba previsto, con España como país anfitrión, tal y como han acordado los participantes y organizadores, indica el Ministerio de Educación.

EL PAÍS

“La educación formal acaba con nuestra motivación intrínseca por aprender”

Eric Mazur, experto en innovación educativa, apuesta por un aprendizaje interactivo que se aleja de los modelos tradicionales basados en clases magistrales y memorización de datos

NACHO MENESES. Madrid 03 JUN 2020

Escuchar, tomar notas, memorizar y reproducir información en exámenes que, más allá de la pandemia, apenas han cambiado con el paso del tiempo: así son las líneas generales de muchos de los sistemas educativos actuales y pasados. Pero ¿cuánto recordamos, a medio y largo plazo, de lo que aprendemos en una clase? La respuesta, en la mayoría de los casos, es que poco, y gran parte de la culpa tiene que ver con la manera en que se transmite ese conocimiento: “La educación es uno de los sectores que más innovación necesitan, porque básicamente seguimos enseñando de la misma manera en que lo hacíamos hace cientos de años”, afirma Eric Mazur, catedrático de Física y Física Aplicada en la Universidad de Harvard, y creador del método interactivo denominado **Peer Instruction**, o instrucción entre pares.

Un sistema perfeccionado a lo largo de 30 años que, ante todo, se aleja de las sempiternas lecciones magistrales que tienen al profesor como protagonista: aquí, los estudiantes se preparan el material antes de acudir a clase, y esta se articulará después a través de las preguntas del profesor y del debate de los propios estudiantes, de manera que se priorice la comprensión por encima de la memorización. Mazur, asesor del Simposio de Educación del Programa Académico Internacional de la Universidad Autónoma de Madrid, ha compartido ya su **peer instruction** en más de un millar de charlas alrededor de todo el mundo.

Pregunta. *¿De qué manera se diferencia la instrucción entre pares de una clase tradicional?*

Respuesta. Enseño a través de las preguntas para ayudarles a desarrollar modelos mentales y a que extraigan información de ellos. Cuando empecé a implementar este método, no teníamos ningún tipo de tecnología; yo solo hacía una pregunta y les pedía a mis alumnos que, usando sus dedos en el pecho (más tarde empezamos a usar dispositivos contadores), escogieran de entre varias opciones la que ellos creían que era la correcta. Ahora, con las clases virtuales, ellos escriben su respuesta en la plataforma.

Intentaba formular mi pregunta para que, aproximadamente, la mitad de los alumnos acertaran la respuesta. Luego les pedía que buscaran un compañero o compañera cerca que tuviera una distinta, para intentar convencerle de que la suya era la buena. Por unos minutos, todo se volvía muy caótico, y después les pedía

que votaran otra vez. Con el paso del tiempo, llegué a la conclusión de que debíamos alejarnos del auditorio; y en mis clases de ahora los estudiantes se sientan en grupos de cinco, alrededor de una mesa, y yo facilito sus debates.

P. *Usted sostiene que la pandemia de coronavirus es también una oportunidad. ¿En qué sentido?*

R. Con respecto al cambio y a la innovación. Al principio de mi carrera, me di cuenta de que los estudiantes no estaban aprendiendo realmente nada de mis clases, porque lo único que sacaban de ellas eran unos apuntes que intentaban memorizar y luego regurgitar en los exámenes, pero que nunca podían traducir en conocimientos en ningún otro campo. Si les proponía un problema que no habían visto antes, no eran capaces de resolverlo; y el motivo era que me había centrado exclusivamente en la transferencia de conocimiento, más que en hacer que este tuviera sentido. Y la educación ha de comprender ambos pasos.

En el siglo XXI, cuando la información es abundante y ubicua, ¿por qué no dar a los estudiantes la responsabilidad sobre la parte fácil, que es la transferencia de información, y en clase enseñar por medio de preguntas y proyectos, trabajando para que tenga sentido, con la guía del profesor? La pandemia ha dejado claro que este es el mejor momento para el cambio: cuando los profesores empezaron a dar clase con programas como Zoom, vieron que solo un 40 % de los estudiantes las sigue en directo, porque pueden verla en otro momento que quizá sea más conveniente para ellos. Ello demuestra que la interacción entre el profesor y el alumno no necesita ser síncrona, porque el profesor puede dar la clase y mandar después el enlace; si no estás muy interesado en algo, puedes avanzar en la grabación o reproducirla más rápido; o verla de nuevo si, por el contrario, te interesa mucho. Y no puedes hacer nada de esto en directo.

La pandemia proporcionó el momento perfecto para pensar en tres cosas: una, si el foco ha de situarse en el educador o en el estudiante; dos, si deberíamos trasladar todo lo que podamos del proceso educativo a actividades asíncronas, para hacer un mejor uso del tiempo síncrono; y tres, si el instructor ha de fijar el ritmo de las actividades, o si cada alumno debería marcar su propio ritmo, y decidir si quieren hacer algo más despacio o más rápido. Lo que hemos visto en estas circunstancias es que cuando más nos movamos hacia lo asíncrono, hacia un enfoque centrado en el alumno en el que este marque su propio ritmo, más mejoramos la educación.

P. *¿Qué tiene de malo la memorización?*

R. Memorizar nunca funciona del todo, porque tendemos a recordar las cosas que usamos, no las que memorizamos. Hay muchas investigaciones que muestran que, si optamos por memorizar algo, usando **flashcards** o cualquier otra técnica, acabamos por recordarlo bien durante unos pocos días, pero al dejar de usarlas y de reciclar esa información, esta desaparece. En mi opinión, no solo debemos cambiar la forma de enseñar, sino también la de evaluar los contenidos. La mayoría de las evaluaciones – exámenes en particular – fuerzan a los estudiantes a memorizar y regurgitar, lo que no sirve para absolutamente nada. Y aquí es donde tenemos otra oportunidad, porque con todos los estudiantes **online**, es muy difícil dar un examen, porque lo hacen en sus ordenadores, y tienen acceso a Google.

Piensa en ello: cualquier pregunta para la que puedas encontrar la respuesta en Internet no es una pregunta auténtica de evaluación, porque no estás midiendo si un estudiante puede resolver un problema real; solo mides si el estudiante puede memorizar algo. Por otro lado, más que esforzarnos en que la gente no copie, habría que hacerlo por conseguir que los exámenes sean más significativos, de manera que reflejen el tipo de habilidades que nosotros queremos que los estudiantes desarrollen para el siglo XXI.

P. *¿Qué papel debe jugar la tecnología?*

R. Me encanta la tecnología, pero, cuando se trata de la educación, me vuelvo muy escéptico, porque muchos de sus usos en educación son como poner vino viejo en odres nuevos; nuevas formas de hacer lo de siempre. Muchas compañías que desarrollan tecnología educativa estudian primero lo que hace típicamente un profesor y se preguntan si pueden hacer lo mismo digitalmente. En mi opinión, más que de tecnología, se trata de pedagogía, de si hay una aproximación al aprendizaje que no se haya dado antes.

P. *¿Dónde queda la pasión por aprender?*

R. En el prólogo de su libro *Who Owns the Learning?*, el autor Alan November escribe lo que le ocurrió al inicio de los años 80, cuando enseñaba en Secundaria. Él estaba a cargo del aula de informática, que por aquel entonces era una novedad, y recibió una llamada un domingo por la mañana, diciéndole que alguien se había colado en el aula, y que si podía ir a la escuela. Cuando llegó, vio que las ventanas no estaban rotas, las puertas no estaban forzadas y que no faltaba ningún equipo. Solo había una cosa extraña: un alumno sentado frente a uno de los ordenadores. Se dirigió a él: “¡Gary! ¿Qué haces aquí?”, y este le respondió: “Quiero aprender a programar un ordenador”. Y en ese momento se dio cuenta de que, si alguien quiere aprender algo de verdad, hará lo que sea necesario, incluso incumpliendo la ley. Y que, más que castigar al alumno, debía recompensarlo.

Cuando los niños tienen dos, tres o cuatro años, se mueren por conocer el porqué de las cosas. El cerebro humano ansía esos momentos de aprendizaje; hay una necesidad intrínseca, en la manera en que nuestros genes están programados para entender el mundo que nos rodea... Si acaso, la educación formal acaba con nuestra motivación intrínseca por aprender. Y en vez de responder con el porqué, decimos: “Tienes que aprender esto porque, si no, te voy a castigar”. Solo cuando finalizamos la educación formal, redescubrimos la belleza del aprendizaje, y lo que aprendemos lo hacemos porque queremos, ya sea sobre historia, cocina o fotónica. Y aprendemos mucho mejor.

P. *¿Cómo hacer que los estudiantes redescubran esa pasión por aprender?*

R. Yo tengo alumnos de Ingeniería, Medicina o Ciencias Biológicas, y muchos de ellos no quieren realmente aprender Física; solo la cursan porque es un requisito [de sus grados]. Solía intentar motivarles diciéndoles que esas habilidades les serían útiles en sus carreras profesionales. Pero decidir dejar el libro aparte, y en su lugar trabajar en proyectos realmente interesantes, en los que incluir algún componente de empatía o bien social y que, en algún momento, requieren de la física.

Por ejemplo, uno de los proyectos en mi clase tiene que ver con El Sistema (un movimiento que empezó en Venezuela en 1965 con el economista José Abreu, para dar educación musical a los niños de barrios pobres, después de la escuela, y mantenerles alejados de las actividades delictivas; Gustavo Dudamel es un ejemplo de este programa). En grupos de cuatro o cinco, los estudiantes tienen que construir para ellos instrumentos musicales a partir de componentes reciclados, y usar su conocimiento de la física para mejorarlos. Cuando están realmente enganchados con el proyecto, entonces sí les digo: "Quizá os vendría bien mirar este libro; puede que os ayude con el proyecto".

Más que hacer que el contenido sea el principal objetivo del curso, lo convierto en un vehículo con el cual los estudiantes podrán llegar a un objetivo que tenga un significado mayor para ellos. Y eso ha transformado radicalmente mi clase, porque ahora los alumnos están involucrados en proyectos que les gustan, y para hacerlo bien en esos proyectos, para conseguir instrumentos baratos para esos niños pobres de Venezuela, necesitan aprender la física, y saber cómo se genera el sonido. Al final, tendrán que presentar el instrumento a un panel de jueces, y explicar cómo usaron la física para que el instrumento sonara bien. Es increíble cómo aprenden los estudiantes de esta manera, sin las evaluaciones tradicionales.

P. *Trabajando en común, alcanzarán un objetivo significativo para los propios estudiantes.*

R. Sí, bajo la orientación del profesor. Mi papel como educador no es el del hombre sabio que está al frente de la clase, sino más bien el de un entrenador que les orienta acerca de cómo mejorar. Piénsalo: un entrenador escolar de fútbol, por ejemplo, no se pondría a jugar haciendo que los estudiantes vieran cómo juega; son los alumnos que quieren aprender los que practican el deporte, bajo la guía del entrenador. De la misma manera, no aprendes a tocar el piano yendo a un auditorio y escuchando a un concertista; tienes que tocarlo tú mismo.

P. *¿Qué otras ventajas presenta la instrucción entre pares?*

R. En Estados Unidos y otros muchos países ha habido, durante bastante tiempo, un estereotipo que dice que las ciencias son para los hombres, y no para las mujeres, y por tanto estas tienden a estar menos seguras y a tener menos confianza, lo que al final redundaría en un menor rendimiento. La instrucción entre pares aumenta el rendimiento de ambos géneros, aunque el de ellas crece mucho más, hasta el punto de anular cualquier diferencia hacia el final del semestre.

Ello, en parte, se debe a que las mujeres tienden a ser mucho más verbales que los hombres, y a que suelen rendir peor en un entorno normalmente competitivo como el de las asignaturas de ciencias, donde los estudiantes quieren sacar las mejores notas y poder así acudir a las mejores facultades de Ingeniería o Medicina, por ejemplo. Pero con la instrucción entre pares, los estudiantes hablan, trabajan y se enseñan unos a otros, ya sean hombres o mujeres, y eso elimina la competitividad. Por otro lado, al centrarse en la comprensión más que en la memorización, se facilita la retención del conocimiento a medio y largo plazo.

P. *¿De qué manera puede esta forma de aprender impactar el bienestar personal de la persona, a lo largo de su vida?*

R. Estoy convencido de que la sociedad mejoraría considerablemente si enseñáramos a las personas a ser mejores pensadores. De hecho, uno de los objetivos del **peer instruction** es enseñar a la gente a pensar, no a recordar y regurgitar algo que alguien más dijo. En el fondo de mi corazón, creo que una mejor manera de pensar nos llevaría a una sociedad mejor y a unos seres humanos mejores.

Además, la educación está completamente enfocada en el individuo. Vas a la escuela, te sientas y miras al profesor, y aunque hay otros sentados alrededor tuyo, no interactúas con ellos; así que, en esencia, estás solo. Te vas a casa y haces tus tareas (a menudo solo), y finalmente, en el examen, te sientas, y estás completamente aislado de los demás. También se te evalúa individualmente: rendimiento individual, comportamiento individual, evaluación individual. Y, si luego vas a la universidad, todo esto continúa. Pero cuando las personas se incorporan a la sociedad, descubrimos que lo que de verdad importa no es el rendimiento de cada uno, sino el cómo se trabaja con los demás. Eso provoca grandes problemas, porque la gente nunca ha aprendido a trabajar con otros que tienen opiniones distintas, piensan o creen de diferente manera, o tienen una apariencia distinta. Y en esto debe cambiar también la educación.

Los retos de la nueva educación

El coronavirus ha puesto a prueba la capacidad tecnológica del sistema educativo en todo el mundo, cada país lo ha afrontado de manera diferente

ANA CORBATÓN. 04/06/2020

Mientras no haya una vacuna para el coronavirus la posibilidad de que la enseñanza a distancia forme parte de nuestra vida está ahí. Así que hoy queremos evaluar cómo lo hemos hecho en estos meses de confinamiento y qué debemos mejorar. En otros países, se han encontrado con el mismo problema, pero cada uno de ellos ha optado por una solución diferente.

Para analizar la situación general de la educación a distancia, hemos hablado con Ainara Zubillaga, directora de educación de la Fundación COTEC. En uno de los informes de la empresa, se ha detectado la existencia de hasta tres brechas digitales en el aprendizaje.

Sobre esta primera brecha, la de acceso, Ainara comenta que "claramente la variable que marca esta brecha es el nivel socio económico de las familias". Apunta Zubillaga que los alumnos que se encuentran en los niveles más bajos, un 15% no tiene ningún ordenador en su casa, mientras que en los niveles más altas, el 66% indica que tienen tres o más.

Acerca de la segunda brecha, correspondiente al tiempo de uso de los aparatos electrónicos. Según según la directora de educación, "los niños pertenecientes a los niveles más vulnerable están enchufados permanentemente", algo que contrasta con la menor capacidad de acceso a los aparatos electrónicos. "El tiempo de uso se dispara en aquellos entornos que son más desfavorecidos".

Por último, la tercera brecha hace referencia a la preparación de las escuelas y los profesores. Zubillaga apunta que existe una debilidad en cuanto a contenidos de formación del profesorado en España. "Los contenidos de integración de las nuevas tecnologías en el aula, así como los de la atención a la diversidad son muy escasos".



MADRID

El lunes podrán volver a clase los alumnos de Primaria con problemas en la educación «online»

SARA MEDIALDEA. Madrid 04/06/2020

El pase a la fase 2 permitirá la vuelta al cole para algunos alumnos. Concretamente, según han explicado a ABC fuentes de la consejería de Educación, desde el día 8 podrán volver de forma voluntaria los alumnos de Primaria que los centros hayan detectado que han tenido problemas de aprendizaje en la educación on line.

La presidenta regional, Isabel Díaz Ayuso, se ha referido a esta vuelta a clase durante su intervención en el pleno de hoy jueves en la Asamblea de Madrid, señalando que con la fase 2 sería posible la vuelta al cole en Primaria. No obstante, esa vuelta es sólo para determinados alumnos que en sus colegios hayan detectado que tienen problemas con la enseñanza a distancia, y no en general.

Además, será posible que vuelvan a clase a partir del 16 de junio, una vez terminados los exámenes finales de ESO, los alumnos de 2º de Bachillerato que tengan que preparar la EvAU, que este año es a principios de julio.

Por otra parte, desde el 23 de junio, si Madrid ya está en fase 3, se abrirán las escuelas infantiles de 0 a 3 años para que puedan conciliar la vida laboral y la familiar aquellos padres que trabajan.

La idea de la consejería de Educación era haber reabierto las escuelas el 1 de junio para reforzar Primaria, Secundaria y Bachillerato, pero no recibieron el visto bueno del Gobierno Central para esta planificación. «Siendo el 8 de junio -explican-, no tiene sentido reabrir para Secundaria y Bachillerato, porque tienen los exámenes a partir del 10 de junio».

EL PAÍS

Una Selectividad de emoción contenida, tarterera y calculadora desinfectada

Los 200.000 candidatos no podrán prestarse materiales y abandonarán corriendo el centro sin abrazos y besos a los compañeros.

ELISA SILIÓ. MADRID 04 JUN 2020

El Ministerio de Educación calculó que 217.000 bachilleres se presentarían este año a Selectividad, pero las universidades estiman que serán más tras adaptarse el modelo *online* con evaluación continua. Los aspirantes se someterán a un examen más flexible y simplificado -con más opciones de respuesta-, pero también en un entorno marcial y hostil, desinfectado a todas horas, que les invita a marcharse cuanto antes, sin contacto físico con los compañeros y unas medidas de higiene estrictas para prevenir la transmisión de la covid-19. Los

ministerios de Sanidad y Educación han elaborado un protocolo y siete comunidades han publicado ya sus instrucciones -Aragón, Madrid, Cantabria, Murcia, Extremadura, Castilla y León y Andalucía- basadas en este texto.

Los documentos regionales son muy similares pero en Madrid no serán guiados hasta su puesto y la separación en el acceso será de un metro, no dos. No se puede comparar Madrid, con 35.000 aspirantes el curso pasado, con Cantabria, con 2.300 ese año. En la capital se dispersarán por aulas magistrales gigantescas, mientras que en Cantabria no habrá más de 15 estudiantes por clase.

Solo las comunidades en fase 2 podrán celebrar Selectividad -el único acto masivo programado desde el confinamiento- y deberán quedarse en casa los candidatos contagiados de la covid o que no hayan terminado la cuarentena. Las autonomías deben de buscar una forma de examinarlos.

Más sedes y muy ventiladas

Las administraciones no andan preocupadas por los exámenes -porque los estudiantes estarán alineados y quietos-, pero sí les inquieta que se arremolinen con los nervios a la entrada y la salida de cada jornada. Así que en todas las regiones se ha optado por desperdigar al alumnado en muchas sedes. En la Comunidad Valenciana se hará, por ejemplo, en sus colegios e institutos -como en China hacen todas las ediciones-, en Cantabria pasan de cuatro a 25 sedes y en Aragón de 14 a 84 centros. Mientras que Cataluña, que abrirá institutos además de facultades, celebrará las pruebas en cuatro días en vez de tres para que coincidan menos alumnos. Las aulas se desinfectará después de cada prueba y se ventilarán al menos durante cinco minutos.

Asociaciones de padres de alumnos y organizaciones como CICAIE, que agrupa a colegios privados, han reclamado estas semanas que las pruebas se celebrasen en las escuelas. "En 2019, se presentaron unos 300.000 alumnos [en dos convocatorias] y, se añade a esto que, cada año, al finalizar los exámenes, se organizan macrofiestas, donde se concentran miles de jóvenes, por ello es preciso que los alumnos estén en grupos más reducidos", denunció CICAIE.

Llegada solos y con mascarilla

En septiembre los padres no podrán entrar en los colegios para prevenir contagios, así que con más argumentos a su favor el Ministerio de Sanidad pide que estos aspirantes a ingresar en la Universidad -de 17 o 18 años si no han repetido- no lleguen al examen acompañados de ningún familiar. Eso sí, el ministerio pide que lleven mascarilla reutilizable por si no pueden respetar la distancia de seguridad. En Madrid y en Andalucía no se quitarán la protección en ningún momento. En Madrid, incluso, aconsejan una mascarilla para cada examen y llevar un gel personal. Sanidad ha descartado que los bachilleres lleven guantes durante el examen, una opción que valoraron las universidades.

El protocolo gubernamental reclama a las autonomías que se procure "la cercanía al domicilio para reducir al máximo los desplazamientos". Es decir, que se evite el transporte público, fuente de contagio. Ese ha sido el motivo que ha llevado a Madrid o Aragón a descartar celebrar las pruebas en sus recintos feriales, alejados del centro. El proceso es tan complejo para evitar aglomeraciones que, por ejemplo, en Asturias -que ha habilitado polideportivos- se van a coordinar protección civil, delegación del Gobierno y las policías municipales.

El Gobierno de Murcia "recomienda" a los alumnos que se tomen la temperatura en casa y si superan los 37,5 grados no se examinen sino que llamen a la comisión organizadora de la EBAU. Sanidad no alude a la temperatura.

Acceso sin esperas

Se acabaron las interminables colas para entrar en el examen con el documento de identidad en la mano temblorosa. Se escalonarán las entradas y salidas y si el edificio, debidamente señalizado con carteles para evitar aglomeraciones, cuenta con más de un acceso se utilizará también. Los ascensores, salvo fuerza mayor, no se usarán. En muchas autonomías una persona guiará al alumno hasta su puesto que será siempre el mismo, distanciado dos metros del siguiente estudiante. En el caso de Castilla y León serán dos vocales por instituto. El protocolo de Aragón precisa más: "un vocal corrector comprobará en su listado del aula el nombre del estudiante y solicitará que se quite su mascarilla para identificarle mostrando su documento de identidad".

Nada más entrar lo primero que harán todos los que entren al edificio será lavarse las manos. Para ello se colocará en los accesos al centro, aulas y baños soluciones hidroalcohólicas. Sanidad sostiene que deberán repetir "al menos al entrar y salir del centro y las aulas, y siempre que sea preciso". Los baños deben disponer de agua, jabón, geles y papel para el secado de manos (nada de secadores de aire caliente). Murcia prohibirá beber el agua de los baños, por contra pondrán tener en su sitio una botella de 1,5 litros.

Si un alumno se siente indispuesto debe avisar rápidamente a los organizadores que le aislarán en una sala -que debe estar ya habilitada- y llamarán a sus padres.

Sin préstamos de última hora

El alumno "debe asegurarse de llevar todo lo necesario para la realización de las pruebas" para evitar la transmisión del virus. Adiós al préstamo de un boli porque no pinta. Las calculadoras y los diccionarios se

desinfectarán en casa en Murcia y Castilla y León obligará a los alumnos a que guarden sus materiales en una bolsa de plástico transparente. Mientras en Aragón tendrán que recogerse el pelo quien lo tenga largo, pues fomenta tocarse la cara.

En muchas universidades los alumnos dejaban apiladas las mochilas en el suelo mientras se examinaban pero este año las instrucciones son claras: se colocarán a los pies, sin contacto con otras.

¿Hibernación de los exámenes?

Los estudiantes no llevarán guantes, según el protocolo de los ministerios, pero no se descarta que lo hagan los evaluadores en momentos precisos: "contacto estrecho con el alumnado como la identificación, entrega y recogida de exámenes o resolución de dudas o incidencias", se afirma en el documento de los ministerios de Sanidad y Educación.

Los protocolos no profundizan sobre la manipulación de los exámenes. Se detalla que el aspirante levantará la mano para que el evaluador lo recoja. En Andalucía los evaluadores no volverán a tocar los folios hasta pasados un mínimo de seis horas y lo harán tras ventilarse la caja o el sobre 10 minutos. Mientras en Aragón no está estipulada la hibernación pero sí que durante la corrección se use mascarilla. Una portavoz de la Universidad de Oviedo relata que están estudiando la posibilidad de guardarlos en espacios con ozono.

Descanso y comida

Sanidad afirma en su documento que hay que disponer de "espacios de descanso y comida, utilizando si es posible también las zonas al aire libre". Murcia y Extremadura aconseja a los alumnos que vivan cerca del centro de examen coman en casa y los que no se lleven la tartera porque los bares pueden agotar el aforo permitido. Se habilitarán zonas al aire libre para que puedan hacerlo distanciados -en pleno verano puede convertirse en una pesadilla-, pero nunca en el interior del edificio.

Ducha a la vuelta a casa

Murcia recuerda que hay que salir de las pruebas sin euforia, de forma marcial, "sin crear concentraciones, sin abrazos y besos y con la distancia de seguridad de dos metros". En todo caso siempre sin tiempo que perder. Las administraciones no quieren que los futuros universitarios estén un minuto más del necesario. Al llegar a casa, antes de repasar, se recomienda desinfectar las suelas de los zapatos y todos los objetos que se hayan usado, echar la ropa a lavar y darse una ducha. Un ritual obligado a repetir tres o cuatro días seguidos entre el 22 de junio y el 10 de julio, unas fechas atrasadas por el riesgo de contagio. Para ver la nota, no podrán acercarse a su colegio, la Red será su aliada.

europapress.es

Celaá descarta recortes en educación y afirma que incrementará la inversión a pesar de la crisis

MADRID, 4 Jun. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha descartado recortes en el sistema educativo a pesar de la crisis que ha provocado la pandemia del coronavirus y ha asegurado que el Gobierno pretende incrementar los recursos públicos destinados a la educación para equiparar la inversión a la media europea. "Si España quiere crecer y erradicar la pobreza, la solución pasa por no recortar en educación, porque es una inversión y no un gasto", ha afirmado este jueves en su comparecencia en la Comisión de Educación y Formación Profesional del Senado. De este modo, Celaá se ha rearmado en el compromiso del Ejecutivo de coalición de aumentar la inversión educativa en España en un 5% del PIB en el año 2025, como acordaron PSOE y Unidas Podemos en su programa de gobierno.

La ministra ha comparecido a petición de varios grupos parlamentarios para informar de la gestión de su departamento durante la crisis del coronavirus, que provocó el cierre de todos los centros educativos españoles el pasado mes de marzo y mantiene a millones de estudiantes siguiendo el curso a distancia.

En su repaso, Celaá ha destacado los acuerdos alcanzados estos últimos meses con las comunidades autónomas, como el aplazamiento de las fechas de las pruebas de acceso a la universidad o la adaptación de los criterios de evaluación en este curso, aunque algunos gobiernos autonómicos se descolgaron de este acuerdo el pasado mes de abril.

En ese sentido, la titular de Educación ha subrayado "la importancia de la cooperación en términos de lealtad" con las comunidades autónomas. "Contamos con ellas para incrementar los recursos públicos porque queda camino para equipararnos a la media europea", ha dicho en el Senado.

Celaá ha comenzado su comparecencia manifestando su "reconocimiento" y "admiración" a la comunidad educativa por su respuesta ante la pandemia, que provocó la suspensión de las clases presenciales abocando desde entonces la enseñanza a canales telemáticos y a distancia. "Nuestro sistema educativo ha demostrado que es un buen sistema", ha proclamado la ministra.

eldiario.es

Ayuso asegura que si Madrid pasa a la fase 2 el lunes "los alumnos de Primaria ya van a poder volver con normalidad a clase"

No se trata de una vuelta a la "normalidad" como ha señalado la presidenta madrileña ya que no se retomarán las clases, sino que habrá un refuerzo voluntario de apoyo para los alumnos

Fátima Caballero . 04/06/2020

El Ministerio de Sanidad y la Consejería de la Comunidad de Madrid se reúnen este jueves para abordar el cambio de fase de la región a partir del próximo lunes 8 de junio. La presidenta madrileña, Isabel Díaz Ayuso, ha considerado que todo apunta a que Sanidad concederá el cambio de fase y eso permitirá que probablemente "los alumnos de Primaria ya van a poder volver con normalidad a clase". Lo cierto, sin embargo, es que no se retomarán las clases como tal, sino que serán clases voluntarias de apoyo.

"Probablemente según lo que estamos viendo ya a partir de la fase 2 a partir del próximo lunes, los alumnos de Primaria ya van a poder volver con normalidad a clase", ha anunciado Ayuso durante el Pleno regional. La presidenta madrileña ha añadido que espera que la vuelta de la Secundaria y Bachillerato también se produzca en los próximos días.

Ayuso ha lamentado que las fases se hayan retrasado en Madrid, "una cuestión que, como todos saben, ha sido una discusión abierta con el Gobierno de España", ha señalado. "Nos hubiera gustado adelantar la vuelta desde finales de mayo, desde el 24, que ya hubieran vuelto a clase con cierta normalidad. Pero como esto no fue posible, mientras tanto, los de Primaria lo van a hacer, esperamos que los de segundo de Bachillerato y Secundaria vuelvan a hacerlo mientras van reforzándose de cara a la Evau".

"Hubiéramos querido que los alumnos que se enfrentan a la Selectividad hubieran estado ya esta semana formándose en clase con los profesores cerca, pero ya es prácticamente imposible que para dos días lo hagan ahora. Así que ya lo harán para final de mes y de esta manera volver a una cierta normalidad", ha explicado la jefa del Ejecutivo autonómico. Ayuso también ha dicho que las escuelas infantiles reabrirán cuando la región pase a la fase 3, "es decir, a finales de junio y desde luego todo el mes de julio".

La presidenta madrileña también ha explicado que la vuelta de septiembre todavía se está estudiando desde la Consejería de Educación. "Se abre una gran incertidumbre en todas las administraciones", ha reconocido.

"El próximo curso tenemos tres escenarios por delante, una vuelta a la normalidad dentro de unas medidas estrictas de higiene y desinfección, donde vamos a tener que estudiar una distancia social doblando las clases con más instalaciones en los colegios", ha señalado.

Tenemos que ver también cómo bachillerato y Secundaria pueden compatibilizar la presencia en las aulas con formación online. Para eso también estamos hablando con empresas y con instituciones, para fomentar y cada vez perfeccionar más el estudio a través de dispositivos móviles, ordenadores, etcétera, como hemos hecho durante el final de este mismo curso", ha explicado la presidenta regional.



Educación planea un inicio de curso presencial para todas las etapas en Euskadi

El departamento está contrastando con los agentes educativos el diseño del próximo curso con la intención de cerrarlo "cuanto antes"

EFE. BILBAO 04.06.2020

El Departamento de Educación planea un inicio de curso presencial en septiembre para todas las etapas de la enseñanza en Euskadi si el escenario sanitario lo permite, en el que los estudiantes de ESO y Bachillerato acudan a los centros en jornada continuada, al tiempo que analiza otras alternativas si la situación epidemiológica empeora y se producen rebrotes.

El Departamento está contrastando con los agentes educativos el diseño del próximo curso con la intención de cerrarlo "cuanto antes", ya que el actual acabará para la mayoría del alumnado la tercera semana de junio.

El Gobierno vasco baraja tres escenarios en función de la incidencia de la COVID-19 en Euskadi en el arranque del curso, según han confirmado a Efe fuentes de Educación. En el mejor de los tres, se apuesta por un inicio de curso el 7 de septiembre, similar a los anteriores.

Si se dan las condiciones sanitarias el alumnado de todas las etapas retornaría a las aulas de manera presencial, con servicios como el comedor y el transporte incluido. Los niños de Infantil y Primaria acudirían a los centros por la mañana y por la tarde, como habitualmente, mientras que todos los de ESO y Bachillerato tendría jornada continuada de mañana.

El Departamento considera que no sería necesario contratar profesorado adicional porque no habría cambios con respecto a la marcha habitual de los cursos escolares, al no ser preciso dividir al alumnado de un aula en dos.

El segundo escenario sería similar a la situación actual y se activaría en el caso de que el coronavirus no permitiera que todo el alumnado acudiese a la vez a los centros. La situación obligaría a activar distintas "fórmulas", como la habilitación de turnos presenciales o la suspensión del servicio de comedor, entre otras.

Por último, en la peor de las previsiones se volvería a lo que ha estado vigente hasta el 25 de mayo, cuando parte del alumnado ha retornado a las aulas, es decir, a la enseñanza telemática desde los hogares y al cierre de los centros para la educación presencial.

El Departamento es consciente de que podría darse esta situación, aunque mantiene la "esperanza" de recuperar al cien por cien la enseñanza presencial, y por eso ha mejorado la red wifi de los centros educativos y va a adquirir 20.000 ordenadores portátiles para septiembre, con el objetivo de mejorar las herramientas telemáticas de las que dispone la red pública y facilitar que las familias que no tengan estos dispositivos puedan acceder a ellos.

Fuentes del departamento han señalado que se está trabajando en el diseño de cada una de las tres posibilidades y en las transiciones por si fuese necesaria saltar de una a otra. "Trabajamos para disponer de cada plan de contingencia determinado, en cómo debería ser en cada escenario y en cómo debería reaccionar cada centro ante un hipotético cambio de escenario", han indicado.

El Gobierno vasco decidió suspender las clases presenciales para todo el alumnado el pasado 13 de marzo, aunque en los centros de Gasteiz y en la localidad alavesa de Labastida llevaban días ya cerrados los centros por ser uno de los focos iniciales de coronavirus.

El 25 de mayo, y tras cambios de fecha y de criterios por parte del Departamento de Educación, volvió a las aulas parte del alumnado de cuarto de la ESO, FP y Bachillerato con medidas higiénicas y de prevención sanitaria, decisión que el Ejecutivo de Iñigo Urkullu dejó en manos de las direcciones de los institutos y que contó con críticas por parte de los sindicatos.

DIARIO de IBIZA

En Baleares habrá tutorías y refuerzo para todos los niveles educativos en la fase 3

Desde el 19 de junio, fecha en la que acaba el curso escolar, todo el personal docente tendrá que ir a los centros educativos

Efe | Palma 04.06.2022

Los centros educativos abrirán en horario de mañana y de tarde y ofrecerán tutorías de orientación y materias educativas y actividades de refuerzo para alumnado de cualquier nivel educativo a partir de la fase 3 de desescalada, ha anunciado el conseller de Educación, Universidad e Investigación, Martí March.

Además de extender las tutorías y refuerzo a todos los niveles, cuando en la fase 2 solo se planteaban para alumnos de los últimos cursos de cada ciclo, se incrementa el número de alumnos de 5 por grupo a 10 en Infantil y a 15 para el resto de niveles, "siempre que se mantengan los metros de distancia que recomiendan las autoridades sanitarias", precisado March en una rueda de prensa.

En la fase 3, que previsiblemente empieza el 8 de junio en todo Baleares, también reabrirán las cuatro "escoles" que gestiona la Conselleria, dos en Menorca y una en Palma e Ibiza, con los protocolos fijados y con ratio máxima de alumnos, desde los 4 niños por grupo para edades de 0 a 1 año; hasta los 9 niños de entre 2 y 3 años.

Ha anunciado además que desde el 19 de junio, fecha en la que acaba el curso escolar, "todo el personal docente ha de ir a los centros educativos".

"Se deberán reincorporar de forma presencial", lo que "implicará colaborar con el equipo directivo, organizar las aulas, el retorno de material, llevar a cabo actuaciones necesarias para cerrar el curso 20-21 y preparar el Plan de Acompañamiento Escolar y el próximo curso".

En julio, los centros educativos tienen que hacer un plan de contingencia concreto de cara a septiembre, ha añadido.

El Periódico DE EXTREMADURA

El peor no siempre es el mejor para pescar

SATURNINO ACOSTA. Maestro.04.06.2020

Una de las frases que solemos tomar como refrán, aunque no lo sea, es la típica, «en tiempo de tribulaciones o turbaciones, no hacer mudanzas», y no sólo es cierto, es que suele seguir inexorablemente al siguiente, este sí

es refrán, «...a mar revuelto, ganancias de pescadores», aunque algunos o algunas quieran pescar todavía sin licencia, pero muy próximos, créanme.

Vivimos en una situación excepcional, nadie lo duda, y de la que sólo podemos salir con planificación y previsión en el peor de los escenarios, para asegurarnos el mejor de ellos, no al revés. Últimamente, aunque no es óbice para este artículo, vi, y veo, leí y leo, escuché y escucho, decisiones erróneas, que se tomaron y se toman por ver el mejor de los escenarios, cuando se disfrazaba del peor de los casos; uno o dos convertidos en decenas de millares.

No, lo siento, y no es ni a favor ni en contra de ningún partido ni gobierno, es simplemente obligación de quien ostenta la responsabilidad hacia terceros la de prevenir el peor de los casos, no el mejor, como garante de la seguridad de todos. Así nos fue, y de ahí las consecuencias, cada cual que asuma su responsabilidad, si creyera que las tiene, pero esta pandemia no era para tomárselo como un episodio de hombres, mujeres y viceversa.

La verdadera razón por la que escribo hoy sigue siendo el mundo educativo, y eso que echo de menos poder opinar de otras cosas, pero necesidad obliga.

Nuestra Administración educativa se ha empeñado en realizar una planificación de plantilla docente fuera de toda lógica, imaginando un futuro ideal donde el covid-19 no sólo no existiera, sino que la agrupación de alumnos y docentes acabara con ella. No es ya solo el mejor de los casos, es que directamente han pensado que Extremadura es Shangri-lá.

Hoy, por ayer, leo las declaraciones de nuestra ministra advirtiéndome de la necesidad de invertir en Educación, recursos y docentes. Justamente lo contrario que se pretende en Extremadura. Y me cuesta creer, la verdad, que nuestra Administración, al menos la educativa, no lo vea así, a no ser por imposición económica y laboral, quizá de otras Administraciones y otras mesas, por ejemplo la que mientras lee se está celebrando con varios actores que integran todas, algunos por derecho divino, que no por humanos.

No, lo siento, es tiempo de asegurar previendo el peor escenario y asegurando el derecho a la educación de nuestros alumnos, y la salud de todos, alumnos pero también docentes, y si alguno quiere pescar en este tiempo de tribulación o perturbación, que pesque, el problema es que los peces en marejada sólo se pescan en la tormenta.

europapress.es

El Consejo Escolar del Estado propone eliminar el título de ESO y avala el pase de curso del alumnado tras el Covid19

MADRID, 4 (EUROPA PRESS)

El presidente del Consejo Escolar, Enrique Roca, ha propuesto este jueves en el Congreso eliminar el título de ESO para convertirlo en un certificado y ha avalado que el alumnado pase de curso tras el Covid19. Durante su intervención en la Comisión de Reconstrucción Económica y Social de la Cámara alta, Roca ha repasado los principales problemas a los que se han enfrentado la educación durante la pandemia, entre los que destacan la brecha digital o el esfuerzo que han tenido que realizar escolares, familias y profesores para adecuarse a una educación que en el país está planteada de forma totalmente presencial.

Con este escenario, ha indicado, el objetivo de la comunidad educativa ha sido que ningún menor "se quede atrás" como consecuencia de la pandemia y, por ello, ha avalado la propuesta de que todos los alumnos puedan pasar de curso a partir de septiembre y que aquellos aprendizajes que no hallan alcanzado como consecuencia de la crisis se faciliten en el nuevo curso 2020-2021.

A su juicio, no hay ningún aprendizaje fundamental que se haya perdido que no pueda ser recuperado" porque, según ha indicado, estas materias son reiterativas, especialmente, en la etapa de primaria. Esta ha sido también la decisión de muchos de los países con mejores resultados educativos en el mundo. Sin embargo, en España la decisión ha generado "una gran preocupación" en el sector porque los porcentajes de repetición están muy por encima del resto de estos países. De media, ha indicado Roca, los países con mejores datos de la OCDE tienen entre un 1% y un 4% de repetidores en primaria, frente al 12%-14% que se registra en España. En secundaria, estas cifras se mantienen en el resto de países, mientras en España se alcanza el 30%.

TODOS LOS JÓVENES CON "FUTURO FORMATIVO"

Para el Consejo Escolar, estos datos son consecuencia, también, de la oferta educativa española. Según ha indicado, no hay ningún país de los consultados que tengan un título de ESO y, en este sentido ha llamado a eliminarlo y ha creado un certificado que permita a los alumnos determinar su nivel y que oriente a los jóvenes hacia diferentes vías académicas: formación profesional, estudios superiores a través de Bachillerato y, además, llaman a crear otra alternativa de aprendizaje profesional. El objetivo, ha explicado, es que "todos los alumnos tengan un futuro formativo" y que no haya jóvenes que, por no poder seguir estudiando tras la ESO se

queden sin "un título o un futuro". Esta situación supondrá, a juicio de Roca, una bajada del abandono escolar en España, que en la actualidad se sitúa en el 17%, por encima del 10% de media de la UE.

En su intervención, también ha propuesto para el futuro de la educación españoles la necesidad de impulsar la accesibilidad de la educación infantil, pues según varios estudios esta formación y la socialización de los menores desde edades tempranas repercute en el futuro éxito académico de los alumnos y ha llamado a generar más plazas de FP en el sistema de forma que esté garantizada la formación de todo aquel que quiera acceder a ella. La portavoz de Educación del PSOE, Luz Martínez Seijo, ha mostrado su apoyo a la iniciativa del certificado y ha destacado los problemas que el Consejo escolar ha presentado en esta comisión se están intentando solucionar a través de la Ley Orgánica de Reforma de la LOE (LOMLOE), actualmente en tramitación, y ha defendido la "exibilización" del sistema para acabar con el fracaso y abandono escolar.

EL PIB COMO REFERENCIA DE INVERSIÓN

Desde el PP, su portavoz Luis Santamaría, ha criticado que el Gobierno no haya consultado a la comunidad educativa para la creación de la ley o la desescalada, mientras que su homóloga de Ciudadanos, Marta Martín, ha preguntado a Roca el número de consultas que el Ejecutivo le ha realizado al Consejo Escolar en estas mismas materias. El presidente del organismo ha indicado que sí han sido consultados. Sobre la LOMLOE hicieron un dictamen sobre el contenido en enero de 2019, mientras que en lo que va de año, ha explicado, han realizado unos nueve dictámenes sobre medidas que les ha consultado el Ejecutivo, un número similar al mismo periodo del año pasado, a pesar de la crisis. El último, ha explicado, el de la becas, que entregarán la semana que viene.

Por su parte, Vox ha condenado, a través de su portavoz en esta comisión, Carlos Fernández Roca, que en autonomías como Cataluña o Valencia se está produciendo una "persecución" del castellano, además ha indicado que el sistema educativo español "incumple los preceptos constitucionales" y asegura que en las aulas se "adoctrina ideológicamente" a los menores. En este sentido, Roca ha defendido la profesionalidad de los docentes.

Tanto la portavoz de PNV, Josune Gorospe, como el de Compromís, Joan Baldoví, han cuestionado a Roca sobre la posibilidad de que exista un indicador más preciso que el PIB para determinar la inversión en educación. Desde el Consejo Escolar se ha reclamado una inversión del 5% del PIB para el sector y, aunque Roca reconoce que no es el "mejor" y es un dato "grueso, sí que es "el más general".

MAGISTERIO

#Salimos... ¿con más competencia digital docente?

La pandemia la ha situado como una competencia clave para los educadores. En Cataluña será mérito en las próximas oposiciones pero pronto será un requisito para ser docente.

SARAY MARQUÉS. Martes, 2 de junio de 2020

Antes de la pandemia, según los últimos estudios de la OCDE al respecto, *Skills Outlook 2019* y *Talis 2018*, los profesores españoles no sentían que la competencia digital docente fuera su punto fuerte. Solo un 36% creía estar preparado o muy bien preparado para integrar las TIC en sus clases, solo un 38% había abordado este aspecto en su formación inicial y, como consecuencia, el 64,7% decía necesitar más capacitación.

El pasado verano, Talis recogía cómo el 66% de los profesores de Secundaria en España se consideraba capaz de apoyar el aprendizaje de sus alumnos mediante el uso de la tecnología digital, frente al 88% en Portugal. En Primaria, el porcentaje se elevaba al 70%, pero en ambas etapas este es el terreno en que los docentes se sentían más inseguros.

Un año después, encuestas como la de la asociación de profesores de instituto de Andalucía (*Apia*) reflejan cómo el convivir día a día con las herramientas TIC para proseguir con el proceso de enseñanza y aprendizaje ha supuesto una fuente de estrés durante el cierre de centros a causa de la pandemia de Covid-19.

Digitalización

La palabra digitalización siempre ha estado en boca de los responsables educativos, pero sin que los planes llegaran a cuajar del todo. En 2018 se anunció un *Plan de Transformación Digital Educativa*, aun **con** Méndez de Vigo, que ahora Celaá ha rebautizado como *Plan de Digitalización y desarrollo de la competencia digital en Educación y FP*. La digitalización es la tercera de las 10 líneas de trabajo del MEFP, que en su reforma educativa (Lomloe) también contempla que se elaborará, previa consulta a las comunidades, un marco de referencia de competencia digital docente (CDD) "que oriente la formación permanente del profesorado y facilite el desarrollo de una cultura digital en el aula".

En realidad, hay un proyecto que arrancó en 2012 y dio lugar en 2017 al marco de CDD del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (Intef). Un marco que se acompaña de un portfolio que muchos docentes ven como una herramienta farragosa y con fallos técnicos, de modo que la mayoría reconoce haber entrado en ella por curiosidad pero haberla abandonado por aburrimiento.

Cataluña, con marco de CDD propio y *plan de Educación digital 2020-25* también propio, pedirá en las próximas oposiciones, ahora aplazadas, esta competencia como mérito, pero antes de 2025 pretende que sea un requisito. “La fecha de 2025 era antes de la pandemia, probablemente se revisará y se empiece a pedir ya”, apunta Mercè Gisbert, catedrática de Tecnología Educativa de la Universitat Rovira i Virgili. (En Baleares la semana pasada prosperó en el Parlament una proposición no de ley para reclamar al Gobierno central que en menos de tres años el profesorado obtenga el reconocimiento de CDD).

Gisbert está al frente de un observatorio de la CDD en colaboración con otras universidades y financiado en parte por el Ministerio de Ciencia e Innovación, que pretende poder contar con una muestra representativa de docentes de Primaria y Secundaria de toda España. El reto es pasar de la autopercepción a la evaluación.

Antes y después

Sobre si esta crisis habrá incrementado la CDD, reflexiona: “Forzosamente se ha tenido que adoptar la tecnología como herramienta, lo que no significa que se haya incorporado de forma adecuada al proceso de enseñanza y aprendizaje. Una cosa es la habilidad tecnológica y otra, ser competente digital. Habilidad tecnológica tenemos todos, en mundo muy tecnologizado. Competencia implica aplicarla con sentido para resolver una cuestión concreta. Y esta les falta a los profesionales de la Educación y les falta a los ciudadanos”.

Para Azucena Vázquez, docente de FP en ETP “Xavier” y miembro de la junta directiva de la asociación Espiral, “la CDD es la suma de dos competencias diferentes: *instrumental y metodológica*. La primera sí se ha incrementado, pues los docentes han aprendido a usar instrumentos nuevos, pero no ha venido acompañada de una revolución metodológica que sitúe a los alumnos en el centro. Los profesores han seguido siendo los protagonistas y los alumnos han seguido escuchándoles sentados, ahora en casa en vez de en clase. Se ha hecho docencia no presencial de emergencia, no docencia virtual de calidad”. Para llegar a ella considera clave recursos de la Administración, formación y que los docentes se lo crean, apertura de mente. También, el liderazgo del equipo directivo, que los que más saben ayuden al resto, compartir recursos, experiencias y proyectos entre asignaturas...

Como subrayaba un estudio de la Universidad de Sevilla en base a los resultados de *Talis 2013* para España, no es solo la capacitación en TIC del profesor sino cómo se siente de seguro, cómo concibe la Educación y el grado de colaboración entre docentes lo que marca la diferencia en competencia digital docente.

Simón anuncia para antes de fin de mes una guía para la vuelta al cole segura

El director del Centro de Coordinación de Emergencias y Alertas (Ccaes), Fernando Simón, ha anunciado que antes de fin de mes los ministerios de Sanidad y Educación "tendrán listas unas guías con recomendaciones sobre la vuelta a las aulas en septiembre", con el fin de que las comunidades las puedan ir adaptando a sus centros educativos.

REDACCIÓN Martes, 2 de junio de 2020

Así lo ha dicho Simón este lunes en rueda de prensa, después de que la ministra de Educación, Isabel Celaá, anunciara en su cuenta de Twitter que tiene como objetivo que los alumnos puedan volver de manera presencial a las aulas en septiembre, y por ello ya ha empezado a preparar el retorno a las clases con seguridad junto al equipo de Simón.

En su mensaje, Celaá ha explicado que “hoy hemos mantenido una reunión con el director del Ccaes, Fernando Simón, y otros cargos de @sanidadgob para preparar el próximo curso en las mejores condiciones de seguridad”. Una reunión que Simón ha calificado como “muy interesante” y que ha servido para establecer los calendarios de trabajo entre ambos departamentos y definir los criterios de seguridad que hay que incluir en los planes para el regreso a las aulas.

Sanidad se encargará de las recomendaciones y Educación de la aplicabilidad al entorno educativo de estas medidas de distanciamiento social e higiene, ha explicado el experto.

En su mensaje en la red social, Celaá ha reiteraba que “nuestro objetivo es que los alumnos puedan volver de manera presencial a las aulas”, mientras el Ministerio de Educación, en otro comentario en Twitter, insistía en que “sigue trabajando en la preparación del curso que viene, para garantizar la vuelta a las clases y la seguridad de estudiantes y profesores”.

El próximo curso harán falta 165.000 profesores y 7.385 millones de euros más

Un informe de CCOO calcula el coste de afrontar las medidas más urgentes para la vuelta a clase en septiembre. Contrataciones, formación docente, equipamiento informático y programas de compensación educativa son algunas de las inversiones que tendrán que hacer las administraciones educativas.

DIEGO FRANCESCH Martes, 2 de junio de 2020

El sindicato CCOO ha elaborado un informe de inversión educativa en el que realiza un análisis de la situación actual e incluye las medidas más urgentes de cara al curso 2020-21 para "garantizar un desarrollo idóneo" del trabajo en los centros escolares.

"En esta nueva etapa que se inicia es necesario reforzar la enseñanza pública porque es la única forma de garantizar el derecho a la Educación en condiciones de igualdad, incrementando los mecanismos de coordinación entre el Ministerio y las comunidades, con el fin de lograr un sistema de mayor calidad y más equitativo en todo el Estado", dice el sindicato.

Con la situación derivada de la crisis sanitaria, la nueva normalidad en los centros hace "imprescindible" que las ratios se reduzcan sustancialmente, no siendo superior a 15 alumnos por aula, sobre todo en Infantil y durante toda la enseñanza obligatoria, señala CCOO. Para hacerlo posible, la central pide más personal. Según los cálculos del sindicato, se debería aumentar la plantilla a nivel estatal en torno a un 33% para garantizar una mejor atención a todo el alumnado.

Teniendo en cuenta la ratio propuesta por el Ministerio y los salarios que cobra el personal docente, así como las cotizaciones sociales, habría que invertir más de cinco millones de euros para la contratación de 165.191 docentes.

Mantener el empleo

"Es especialmente importante velar por el mantenimiento del empleo, reforzando las plantillas para atender a las nuevas demandas del sistema educativo, garantizando la cobertura de todas las sustituciones y evitando el bloqueo en la contratación de profesorado interino, regulando el teletrabajo, creando equipos multidisciplinares y proporcionando al personal docente y no docente el apoyo necesario para la realización de sus funciones", dice CCOO en su informe.

Igualmente, CCOO cree que es "fundamental la puesta en marcha, desde el mismo inicio del curso, de programas de refuerzo, apoyo educativo y acompañamiento personalizado, si fuera necesario, tanto en horario escolar como extraescolar". Estas medidas han de financiarse mediante la puesta en marcha de un Fondo Interterritorial de Compensación Educativa, que CCOO estima en más de un millón de euros (600 millones para programas de refuerzo, apoyo educativo y acompañamiento personalizado, y 410 millones para becas y ayudas al estudio en el próximo curso).



Plan de Inversión en Educación

Profesorado	5.151.474.000,00
Formación	136.533.496,00
Plan de Compensación Educativa (*)	1.010.000.000,00
Plan Renove centros	572.580.000,00
Nube educativa	368.455.500,00
Equipos informáticos nuevos	119.503.184,20
Plan Renove informático	26.556.263,16
Total	7.385.102.443,36

Nota: (*) Programa de refuerzo + becas.
Fuente: CCOO.

"Debe asegurarse también que todo el profesorado pueda realizar todos los procesos de enseñanza y aprendizaje en las mejores condiciones posibles, ofreciendo, desde las administraciones educativas y los centros, el apoyo material y de todo tipo que necesiten", añade el sindicato. Las partidas diferenciadas para hacer frente a estas necesidades tecnológicas suman otro millón de euros, según los cálculos del sindicato.

A la vez, CCOO considera fundamental "recuperar la inversión en Formación Permanente del Profesorado tomando como referencia la que se realizaba hace diez años, para que estima una partida inicial de 136.000 euros para el próximo curso, y considerar a todos los cuerpos docentes, incluido el personal interino.

"Todo esto confirma la necesidad de una adecuada coordinación entre las administraciones central, autonómica y local, así como entre las políticas socioeducativas", señala el sindicato. Desde CCOO reclaman que "una parte significativa" de los fondos europeos que recibirá nuestro país se dediquen específicamente a la Educación, los cuales han de permitir, al menos, recuperar los recortes realizados y financiar las nuevas necesidades que el escenario actual plantea.

El papel de la Concertada

Por su parte, la patronal de Escuelas Católicas asegura en un comunicado que redoblará su acogida "en lo personal, espiritual y material" para hacer frente a las dificultades creadas por la pandemia de coronavirus, ante una situación en la que pide que "no se resten recursos a la escuela concertada". Así lo señala la Federación en un comunicado emitido al término de su Asamblea General 2020, en la que ha anunciado que ante "el escenario de dificultad" originado, redoblará la "defensa de la Educación como la mejor inversión para el futuro de un país".

“Estamos convencidos de que la escuela católica tiene un papel fundamental en el contexto actual (...) para dar respuesta a los retos educativos”, señala el comunicado, que aboga por centros que apuesten por el desarrollo de la competencia digital en todos sus ámbitos.

Durante la Asamblea, Escuelas Católicas ha reiterado la necesidad de paralizar la tramitación del proyecto de la Lomloe, actualmente en el Congreso, mientras dure el vigente estado de alarma, al alegar que “no permite mantener ningún diálogo con los grupos parlamentarios ni la participación de la comunidad educativa”. Además, ha reiterado su crítica al texto, porque “restringe los derechos fundamentales de los titulares de centros, padres y alumnos, relegando a la enseñanza concertada a un papel subsidiario de la Pública, rompiendo el equilibrio de la LOE”.

Universidades fija el precio máximo de las tasas de primera matrícula en 18,46 euros por crédito

El Boletín Oficial del Estado (BOE) publica este miércoles el acuerdo de la semana pasada del Ministerio de Universidades con las comunidades autónomas que establece los límites máximos de las tasas universitarias para los títulos de Grado y Máster el próximo curso 2020-21.

Redacción. Miércoles, 3 de junio de 2020

Con el acuerdo alcanzado en la Conferencia General de Política Universitaria el 27 de mayo, se pretenden bajar los precios públicos de los estudios oficiales de Grado en su primera matrícula, para lo que se da de plazo hasta el curso 2022-23 a las comunidades, así como garantizar la igualdad de oportunidades y armonizar la disparidad de precios existentes entre las comunidades. El **BOE publica hoy el acuerdo** con las comunidades.

Para los estudios de Grado, se fija como valor de referencia global el precio medio de estos estudios universitarios en el conjunto de las comunidades en el curso 2011-12, que fue de 16,05 euros por cada crédito académico.

Se determina como precio máximo un índice de 115 del valor medio nacional de las tasas en primera matrícula, de tal modo que las comunidades que en el curso 2011-12 tuvieran un índice de 115 o superior sobre la media nacional equivalente a 100, el precio de un crédito de Grado queda fijado en el valor del índice 115 (18,46 euros por cada crédito).

En las que las tasas se mantuvieron entre los indicadores 85 y 115, continuará vigente el precio máximo del crédito del curso 2011-12. En el caso de que sea inferior a 85, no habrá que reducir los precios y se podrán mantener las tasas del curso 2019-20.

De acuerdo con este modelo, no tendrían que bajar sus precios con respecto a 2019-20 Andalucía, Asturias, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Galicia y Murcia. En cambio, otras ocho comunidades (Aragón, Baleares, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Extremadura, Navarra, País Vasco y La Rioja) tendrían que hacer un ajuste moderado, mientras que el ajuste mayor será para Cataluña y Madrid, ya que son las únicas que superan el índice máximo de 115.

Los precios máximos en segundas y sucesivas matrículas para los estudios de Grado quedan fijados en los vigentes en el curso 2019-20 en cada comunidad autónoma. También se mantendrán los precios del último curso para los Máster, en su primeras y sucesivas matrículas.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

La inclusión educativa, una tormenta en el estado de alarma

Están arreciando artículos y comentarios intencionados en colaboraciones y tertulias sobre la nocturnidad, alevosía y prisas por el discurrir del proyecto de Ley, la LOMLOE, en tiempos del Estado de Alarma. En dos frentes, la plataforma de Centros Concertados y la plataforma Inclusión sí, Especial También. Respecto a esta última, en y desde las redes sociales se llama a la confrontación, y algunos padres de alumnos con discapacidad, acusan al Gobierno de que, aprovechando el estado de alarma, quieren cerrar los centros de educación especial y meter a todos los alumnos en centros ordinarios.

José Manuel Cabada. 04/06/2020

María Soriano fue la primera directora de la Escuela Central de Anormales en 1923, miembro de la Sociedad Europea de Ortopedagogía, después Pedagogía Terapéutica; investigadora en los albores de la Psicología,

fundadora de la Asociación Española para la Educación Especial y de AILA, Asociación Ibero-latinoamericana, en 1991 recibió el Premio Reina Sofía de Integración. Es el camino, acompañar a los nuevos derechos.

En el año 1968, los alumnos subnormales, así se llamaban, se clasificaban en “entrenables”: los que tenían menos de 50 de CI y dependían del Ministerio de Sanidad, y «educables»: los de más de 50 de CI, que pertenecían al Ministerio de Educación. En aquellos años, te decía una madre: “Don José, ¿no le importa poner 48 de CI y así me dan 3.000 pts?». ¡Cuántas injusticias y abusos en nombre del CI se han cometido contra las personas con la discriminación, la exclusión y la segregación!

A partir de 1975 se extendió la educación especial y sus centros, muchos en convenio con diputaciones, cajas de Ahorros y asociaciones protectoras, que cumplieron su papel en aquellos tiempos: beneficencia, acogida, protección, pero ausencia de derechos.

En el año 1948 se habían aprobado la Declaración de los Derechos Humanos, pero no se contemplaba a las personas con discapacidad. Y 60 años más tarde, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención de los Derechos de las Personas con discapacidad, que fue ratificada y firmada por el Reino de España en 2008. El artículo 24 se dedica a la educación aunque para mejor comprenderlo se precisaría la lectura de otros derechos: “Los Estados Partes con miras a hacer efectivo el derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de igualdad de oportunidades, asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles... para hacer efectivo este derecho se asegurará que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la secundaria por motivos de discapacidad, que puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita en igualdad de condiciones con los demás en la comunidad en que viva, que se harán los ajustes razonables en función de las necesidades y que se prestará el apoyo necesario a las personas con discapacidad en el marco del sistema general de inclusión para facilitar su formación efectiva”.

Una madre denunció ante la ONU el incumplimiento del derecho a la inclusión educativa de su hijo, se unieron más; la ONU constató los datos y se dirigió al Gobierno español con la información recibida, recabando nuevos datos. Con todo esto, solicitó y envió una Comisión para verificar los datos y evaluar el grado de cumplimiento del Convenio.

El informe fue demoledor y las críticas al CERMI, responsable del Observatorio del seguimiento del Convenio y las descalificaciones hacia la Comisión, que realizó un informe impecable, provocaron una oleada de protestas de colectivos con distintos intereses. Unos se agruparon en torno a la Plataforma Educación Inclusiva Sí, especial También, con el pretexto de que se van a suprimir los centros de educación especial y que se van a conculcar gravemente derechos consagrados en las leyes europeas y españolas que protegen a este colectivo.

Lo cierto es que ni se suprimen los centros de educación especial ni se conculcan los derechos, al contrario, se defienden y, en vez de negar este derecho, podrían exigir las condiciones para que se garantizasen las exigencias de su cumplimiento.

La plataforma de colegios concertados alega un déficit democrático en la tramitación de la LOMLOE en tiempos de estado de alarma, aunque no será ese el verdadero motivo dada su postura ante la tramitación de la LOMCE, sin un gran plus democrático ni de consenso; nadie la apoyó, excepto el PP que la impulsó.

Sin entrar en el análisis de la LOMLOE, es la primera vez que una ley de Educación se apoya en la Declaración de los Derechos del Niño (1989) firmada por España que, por lo tanto, obliga al Estado y que reconoce el interés superior del niño. También podría la LOMLOE incluir en sus principios el Convenio de los Derechos Humanos de las Personas con discapacidad para desarrollar la inclusión educativa.

Esta es un derecho que se consagró en la Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad y se incorporó al corpus legislativo español porque así lo especifica la Constitución Española, que en su art. 10.2: “Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España». En su art. 96: “Los tratados internacionalmente celebrados una vez publicados formarán parte del ordenamiento interno. Sus disposiciones solo podrán ser derogadas modificadas o suspendidas en la forma prevista en los propios tratados o de acuerdo con las normas generales del Derecho Internacional”.

Esta es la situación: ni de partidos políticos, ni de asociaciones, ni de gobiernos del color que sean; son los gobiernos los que tienen que garantizar su cumplimiento mediante el desarrollo normativo que lo haga posible y efectivo.

Podríamos poner ejemplos de personas con discapacidad que en procesos de integración escolar y gracias a su trabajo y esfuerzo, con la ayuda de los padres, profesores y profesionales han logrado su integración y participación social. En un centro de integración de alumnos con discapacidad motórica, alumnos con espina bífida consiguieron su licenciatura en Psicología o Derecho; una alumna con parálisis cerebral que no podía andar, ni hablar ni escribir, al principio con la fotocopia del teclado y después con el ordenador y otros medios, se licenció en Filología Hispánica; un joven con Síndrome de Down de 2º de BUP, en el Congreso Respuesta Educativa ante la Diversidad, de 1990, presentó la comunicación “Un camino a la esperanza como utopía”. Ese mismo día **Diario 16** presentaba un extenso reportaje sobre las personas con síndrome de Down “Esos Pobres idiotas”... pero él siguió estudiando, terminó Magisterio, ha escrito dos libros, hizo una película, un programa de

televisión... (El PAÍS, 9 de junio 2019); podríamos poner muchos más ejemplos, pero muchos más hay que no conocemos.

Ese es el camino, no poner freno, no ignorar las capacidades y fijarse solo en las discapacidades; escucharles, saber cómo sienten y cuáles son sus expectativas; no negarles, bajo el pretexto del cuidado y la seguridad, su derecho a un ritmo normal de vida, como niño, joven, adulto, en la educación, en el arte y en el ocio... que no se les cuente, sino que se cuente con ellos y que puedan participar.

La película **Campeones** es un ejemplo, por muchos motivos. Por cierto, la adquirió el Ministerio de Educación de Francia para proyectarla en los centros de secundaria, no para ahorrarle el dinero de la paga a los jóvenes sino para debatir sobre ella. Aquí no tenemos tiempo, cargaría el curriculum. Javier Freser, su director, iba a iniciar un **casting** a actores para representar los papeles del guion; se puso en contacto con Plena Inclusión y allí le convencieron para que los actores fueran personas con discapacidad. La película fue un éxito de público, en ella las personas con discapacidad representan otros personajes, no sólo el que se le otorga de persona con discapacidad. Los actores nos comentaron la segregación y discriminación en la que habían vivido hasta que se le presentó esta oportunidad. Javier Freser vendió el guion y producción a EE.UU. con la condición de que fueran actores con discapacidad.

Estos son caminos, pero hay otros en sentido contrario: el del incumplimiento de derechos y el de políticas de pocas miras; Díaz Ayuso, como candidata del PP a la Comunidad de Madrid, en defensa de los centros de educación especial dijo que "se enseña a los alumnos a realizar tareas del día a día para ser más autónomos, como hacerse la cama, moverse en el transporte público, en definitiva integrarse en la sociedad", ni hace 100 años.

Ya en la Presidencia, con los votos de Ciudadanos y Vox unidos a los suyos, aseguró: «Creemos que la inclusión no es obligatoria, es un derecho pero no puede ser solo una obligación de la izquierda, somos todos iguales». Ya nos hizo conocedores de que no quiere nada con Podemos y sí con Vox, y podemos, por ello, entender en parte que tenga dormido en la Asamblea de Madrid el Proyecto de Ley sobre Inclusión que presentó Podemos, en la pasada legislatura; pero lo que no entendemos es que el Proyecto de Ley de Iniciativa Popular sobre inclusión educativa que presentaron 43 ayuntamientos de la Comunidad en la Asamblea y que, por lo tanto, ha de seguir vivo, también esté muerto. Pero podemos entenderlo cuando su consejero de Educación se apresuró a recibir a la Plataforma Inclusión, Sí, Especial También, como los únicos interesados o afectados.

Los derechos humanos no están sujetos a plazos, ni a falacias para enmascarar su cumplimiento; los derechos humanos están en la base de la democracia no en el número de votos, la inclusión educativa es un derecho según nuestro régimen jurídico y nuestra Constitución.

ESCUELA

Miles de niñas en todo el mundo terminan su educación cuando empiezan a menstruar **EDITORIAL**

Cientos de miles de niñas en todo el mundo abandonan la escuela con la llegada de la menstruación, según ha denunciado la ONG World Vision. Sin acceso a una educación adecuada, las niñas a menudo se ven obligadas a quedarse en casa durante sus períodos, lo que las lleva a perder entre 10-20% de los días escolares. Incluso, a veces, abandonan la escuela por completo. Según la UNESCO en todo el mundo, 131 millones de niñas no van a la escuela, y 100 millones de ellas son niñas en edad de ir a la Secundaria. En algunos casos, las niñas no tienen acceso a productos sanitarios, que en algunos países pueden tener un coste del salario de un día de un trabajador (por ejemplo en Malawi, e incluso, en Kenia, dos tercios de las mujeres y niñas no pueden pagar las toallas sanitarias); en otros, enfrentan discriminación y estigma durante sus períodos; en otros aún, no tienen recursos educativos para informarles sobre prácticas seguras de higiene sanitaria.

El estigma del período a menudo proviene de supersticiones e historias arraigadas que pintan a las mujeres que menstrúan como impuras. Este fenómeno se remonta a siglos y prevalece entre numerosas culturas, religiones y orígenes diferentes.

Por ejemplo, según Unicef, en India, se estima que hasta 1 de cada 5 niñas abandonan la escuela después de sus períodos, y en algunas regiones, como Maharashtra, ese número está más cerca de 4 de cada 5.

Debido a que la menstruación no pone en peligro la vida, a menudo se ignora a nivel político. La menstruación es un problema de salud, sí, pero también es mucho más que eso. Cuando las niñas se ven obligadas a abandonar la escuela porque no tienen lo que necesitan para manejar sus períodos, la menstruación también se convierte en un problema económico.

La salud mental de los niños y adolescentes, vulnerable a la cuarentena y al desconfinamiento

L. Marín

La vuelta a la normalidad ha puesto sobre la mesa las posibles consecuencias que los más de dos meses de confinamiento han tenido sobre nuestra salud mental, especialmente en la de los colectivos más vulnerables, entre los que se encuentran los niños y adolescentes. En este sentido, las principales asociaciones de psiquiatría y psicología clínica de nuestro país dirigían a principios del mes de mayo un manifiesto al ministro de Sanidad, Salvador Illa, en el que subrayan la importancia de cuidar la salud mental en la era del desconfinamiento del covid-19, especialmente en niños y adolescentes.

Además de resaltar la importancia de que el sistema público asuma prioritariamente la atención de la salud mental de la población, el documento advierte de la necesidad de un trabajo preventivo, ante los numerosos cambios que los menores están viviendo al retomar las actividades de la vida cotidiana: «aspectos relacionados con los vínculos familiares, las pérdidas de seres queridos, la seguridad e integridad personal, el aprendizaje, las dificultades de comportamiento o los problemas del desarrollo, la aparición y evolución de trastornos mentales graves...».

«El confinamiento ha supuesto un duelo para los niños»

Carmen María Benzal, psicóloga clínica especializada en infantil y juvenil del centro Benzal Murcia Psicólogas explica que estos cambios «han supuesto un duelo para ellos, ya que han perdido su rutina, ir a sus actividades extraescolares, salir al parque, ver a familiares y amigos, ir al colegio o participar en actividades de ocio. Y en este duelo han aparecido diferentes emociones como la rabia, la tristeza, el aburrimiento o el miedo».

El 85,7% de los padres han percibido cambios en el estado emocional y el comportamiento de sus hijos

En este sentido, la Universidad Miguel Hernández y la Università degli Studi di Perugia han elaborado el estudio **Efectos psicológicos inmediatos de la cuarentena COVID-19 en jóvenes de Italia y España**, del que se extrae que el 85,7% de los padres han percibido cambios en el estado emocional y el comportamiento de sus hijos en la cuarentena. Los síntomas detectados más frecuentes son dificultad para concentrarse (76,6%), aburrimiento (52%), irritabilidad (39%), intranquilidad (38,8%), nerviosismo (38%), sentimiento de soledad (31,3%), inquietud (30,4%) y preocupación (30,1%). La conclusión principal que se extrae de esta investigación es que la cuarentena ha tenido un impacto considerable en la juventud italiana y española, por lo que es necesario reforzar la detección de problemas emocionales y de comportamiento tan pronto como sea posible, para mejorar su bienestar psicológico.

Carmen María Benzal matiza que aunque «a muchos padres les genera ansiedad pensar en las consecuencias emocionales del confinamiento para sus hijos, estas dependerán de los hábitos que se han llevado en casa. De hecho, para muchos niños, esta cuarentena ha sido un tiempo de jugar, ver la tele y poder estar con los padres, que son sus figuras de apego y, por tanto, lo más importante para ellos».

Así, en su opinión, el impacto que la situación vivida tendrá en un futuro próximo en los niños y adolescentes dependerá «de su edad y de cómo hayan llevado la situación en casa».

No obstante, Carmen María Benzal explica que «hay unos factores de riesgo que incrementan el impacto del encierro en el comportamiento y las emociones de los menores, como el uso de pantallas, la alimentación no saludable, el sedentarismo o el horario que hayan seguido». Y precisamente este es uno de los puntos destacados por el informe de la Universidad Miguel Hernández y la Università degli Studi di Perugia: durante la cuarentena, los niños han usado más sus tablets, móviles y ordenadores (en concreto, el 89,7% ha estado más de una hora al día delante de las pantallas), han disminuido el nivel de actividad física (solo el 14,8% ha practicado deporte al menos una hora al día) y han dormido menos.

Mayor capacidad de adaptación

Sin embargo, al contrario que los adultos, los niños son capaces de ajustarse a las nuevas condiciones que se le plantean de manera más sencilla, una cualidad que les protege en situaciones como esta. En este sentido, Patricia Benzal, psicóloga clínica especializada en adultos, también del centro Benzal Murcia Psicólogas, explica que «los niños tienen más facilidad de adaptación que los adultos porque, al no contar con tanta experiencia vivida, no pueden comparar con otras situaciones. Además, ellos no se proyectan tanto al futuro —pensando en el trabajo, en los gastos económicos, etc.—, sino que viven más en el presente, por lo que no son tan conscientes».

De hecho, el citado estudio relaciona la aparición de síntomas emocionales y de comportamiento en los niños durante el confinamiento con el bienestar de los padres, en concreto con su nivel de estrés respecto a la Covid-19. Así, se han detectado más problemas emocionales durante la cuarentena entre aquellos niños en entornos familiares donde la convivencia es más difícil, la situación es más grave o el estrés es mayor.

Por el lado contrario, existen muchos otros casos de niños y adolescentes en los que la cuarentena ha supuesto un alivio a sus problemas emocionales, miedos o ansiedades.

Es el caso del hijo de 12 años de Ana Belén Sánchez, el cual no quería ir al colegio unos días antes de que se decretara el estado de alarma. «Ponía la excusa de que estaba enfermo, decía que le dolía la barriga o se inventaba que tenía tos, pero en realidad lo que tenía era mucho miedo por lo que oía en la televisión y en el colegio. Siempre ha sido un niño miedoso, pero nunca al nivel de no querer ir a la escuela... Al final, unos días

antes de comenzar el confinamiento le llevé al psicólogo» explica Sánchez, quien añade que todos esos miedos desaparecieron al comenzar el encierro.

Esta madre añade que «el tiempo que hemos estado en casa el niño ha estado bien, tranquilo. Pero la ansiedad volvió cuando comenzamos a salir, no quería, tenía casi que obligarlo. Lo peor fue cuando le dije que yo tenía que empezar a trabajar de nuevo, ya que mi profesión exige contacto físico, y él no quería que tocara a la gente». Hoy en día, tras varias semanas en fase 1 y 2, esta situación ya se está prácticamente normalizada y, «aunque no tiene demasiadas ganas de salir, la idea ya no le genera ansiedad».

El del hijo de Ana Belén Sánchez no es el único caso de este tipo. «Esta situación ha sido también positiva para muchos niños que sufren bullying, los que tienen agorafobia o los que simplemente son tímidos», explican desde Benzal Murcia Psicólogas, quienes recomiendan, para la vuelta a la normalidad, «hacerles saber ellos no tienen la culpa de nada, aunque los demás les hagan sentir así. Además, deben saber que pueden pedir ayuda si alguien se mete con ellos».

Los niños LGTBI+ se preparan para el desconfinamiento

Otro de los grupos para los que el confinamiento ha supuesto unos meses de seguridad emocional es el de la comunidad de niños LGTBI+. Pepa Nolla, presidenta honorífica de la Asociación de Familias contra la Intolerancia x Género (AMPGYL) explica que «los niños con una representatividad o expresión de género diversas al adscrito han podido vivir estos meses mejor que antes, ya que, en la mayoría de los casos, son hijos de parejas jóvenes que les aceptan tal y como son. Para los adolescentes ha sido más complejo, porque se han quedado sin hablar del tema o sin sus referentes, pero por suerte muchas entidades públicas y asociaciones han ofrecido información online al respecto. Además, en muchos casos, han aprovechado el tiempo en casa para hablar del tema».

Los problemas aparecen al reencontrarse con los abuelos o con otros niños

Su presidenta honorífica advierte que los problemas en estos menores no han aparecido tanto mientras estaban encerrados, como en el momento de volver a la rutina. «Durante estos meses, los niños y jóvenes estarán más avanzados en su expresión de género, por lo que el reencuentro con figuras como los abuelos o con otros niños les va a exigir de nuevo reordenarse», arguye Nolla.

La asociación AMPGYL lleva 22 años trabajando para erradicar la intolerancia por género que sigue presente en muchos estratos de la sociedad, entre ellos el educativo. Durante los meses de confinamiento, la organización ha seguido trabajando con las familias, para las cuales lanzaron un seminario online de tres días enfocado a adolescentes —que repetirán el 26 de junio— y que contó con la participación de unas 300 personas.

Para acompañar a estos niños y adolescentes durante esta nueva realidad, Nolla cree que es fundamental que los padres se formen en la aceptación. «Cuando la gente joven dice no me importa si mi hijo me dice que es gay están planteando la cuestión de forma errónea. Supone un ninguneo hacia los sentimientos del otro desde una posición privilegiada», explica la presidenta honorífica de AMPGYL. A esto añade la importancia de mostrar interés por la vida sentimental de los hijos, para que «los adolescentes que se sienten atraídos por alguien del mismo género vivan también ese sentimiento de alegría y de ganas de compartirlo».

Más proactividad

José Saturnino Martínez García. Profesor de Sociología de la Universidad de La Laguna

La desescalada educativa está siendo difícil, tanto, que ya tenemos nueva normalidad para salir a la calle ir a bares o a comprar ropa, pero no para reactivar la vida escolar. Para pensar en este reto, debemos tener en cuenta varios elementos. En primer lugar, quien tendrá más peso en la toma de decisiones. La Consejera de Educación del Gobierno de Canarias, M.^a José Guerra, tuvo que dimitir por delegar más responsabilidad en centros y profesorado. Esta medida es positiva, en la medida que quienes disponen de más información y más sensibilidad son quienes están en contacto más directo con familias y estudiantes. Confiar en la responsabilidad del profesorado parece una buena medida. Pero al profesorado se posicionó en contra. No se siente capacitado para tomar las decisiones sanitarias que acompañan a la desescalada, como mantener la distancia física (mal llamada social), responsabilizarse de la desinfección de los centros, reorganizar grupos y horarios...

La delegación de las decisiones necesita de un marco normativo que dé garantías a quien debe tomarlas y recursos para poder llevarlas a cabo. Pero creo que no es eso lo que realmente estaba demandando el profesorado canario, sino más bien, no tener que tomar las decisiones. Ante tanta incertidumbre, la opción es que toda la responsabilidad quedase en los superiores. A la ansiedad generada por la pandemia no querían sumar la ansiedad de decidir en un marco de gran incertidumbre, en el que no existen protocolos, sino que deben inventarse sobre la marcha.

Si la comunidad educativa fuese una comunidad bien integrada en torno al desarrollo personal del alumnado, delegar en la propia comunidad parece la opción más razonable. El consejo escolar de cada centro sería otro

lugar especialmente importante para tomar estas decisiones, lugar en el que la voz del profesorado ocupa un espacio de mayor relevancia, debido a su conocimiento experto. Pero en esta comunidad hay más intereses en juego. El profesorado vive con angustia que se le pueda acusar de posibles contagios en el centro, o peor aún, ser contagiado. Las familias están agobiadas por los problemas de conciliación.

Se insiste en la función de la escuela no es la conciliación, pero sin la escuela, no es posible conciliar, al menos con las instituciones de las que disponemos a día de hoy. Si no se puede conciliar trabajo y vida familiar, ya sabemos lo que va a pasar: en mucha mayor medida serán las mujeres las que dejarán el trabajo, o se quedarán en trabajos a tiempo parcial para que la vida familiar se pueda organizar. Quizá haya que pensar en otras posibilidades de conciliación que no pasen por la escuela. En países nórdicos existen cheques de cuidados, como por ejemplo contratar a personal cualificado como canguros. El problema es que cualquier solución que implique gasto se debe tomar en un contexto en el que está previsto que el Estado deje de ingresar prácticamente uno de cada tres euros de su presupuesto.

El personal de administración y servicios también vive con preocupación el riesgo sanitario que puede correr su vuelta a los centros. Es un riesgo real, pero la desescalada y lo que vamos sabiendo de lo que se va haciendo en otros países nos puede ayudar a mitigar los medios. Por un lado, no se ha visto que los centros educativos hayan sido focos de contagio. A medida que los países recuperan la actividad, los contagios están en lugares donde trabajan adultos, en residencias de ancianos, en fiestas que no cumplen las reglas mínimas. En Corea del Sur se han vuelto a cerrar colegios, pero más por precaución que por ser foco del virus. Incluso hay una línea de investigación que afirma no solo que los menores sufren la enfermedad en mucha menor medida que los adultos, sino que además, en contra de lo que se dijo al principio, no son «vectores de contagio», es decir, que ni llegan a desarrollar la enfermedad, por lo que no son «positivos asintomáticos». Como todo en esta pandemia, son datos sujetos a gran incertidumbre, por lo que para tomar decisiones es necesaria más investigación. En todo caso, si esto es cierto para el 99,9% de los menores, el 0,1% de diez millones de estudiantes son 10.000 casos, una cifra suficiente para justificar la precaución (y desatar el pánico).

Otros sectores de actividad han sido capaces de poner sobre la mesa propuestas para reactivarse progresivamente. La educación ha quedado hibernada en modo **on line** donde es posible, con un despliegue desigual, según las competencias del profesorado, las características del alumnado o su origen socioeconómico y cultural y la naturaleza de la materia. Pero la vuelta a las aulas es importante, pues el alumnado con mayores dificultades es el que más se beneficia del tiempo escolar de calidad, con profesorado atento a sus características, sensible a sus necesidades, conocimiento que se logra mucho mejor en la interacción presencial. La comunidad educativa debe ser capaz de superar la ansiedad y el miedo, y ser más proactiva para proponer soluciones.

La tímida y desigual vuelta a las aulas

Daniel Martín

El pasado lunes 25 de mayo los centros educativos de las provincias o zonas sanitarias que se encuentran en Fase 2 de la denominada «desescalada» comenzaron a reabrir los centros educativos para la asistencia de algunos alumnos, a diferencia de lo que sucedía en la Fase 1, en la cual los centros solo podían abrir sus puertas para tareas administrativas y de desinfección y limpieza.

La impresión entre parte de la comunidad educativa tras los primeros días de esta vuelta a clase parcial es que la asistencia está siendo tímida, a tenor de las primeras informaciones, aunque habrá que esperar al menos hasta el 5 de junio para conocer los datos oficiales que, previsiblemente, hará públicos el Ministerio de Educación y Formación Profesional que encabeza la ministra Isabel Celaá. Lo que sí es seguro es que la reapertura de centros se está produciendo de manera completamente desigual en el conjunto del territorio español, con la mayoría de comunidades autónomas adoptando una postura prudente en la que prima la seguridad y, por tanto, en la que se restringe esta vuelta a clase parcial, en muchos casos con el requisito de haberse inscrito previamente.

Además, los sindicatos denuncian que en muchas ocasiones se vuelca en los directores de los centros toda la responsabilidad de la reapertura, que es precipitada o innecesaria para algunos de ellos.

Así ha sido la vuelta al cole en La Rioja

«Trae tus propios materiales, tu botella de agua y recuerda que no puedes compartir nada con tus compañeros ni tu profesor», sentencia sucintamente el C.E.I.P. San Lorenzo del municipio de Ezcaray, en La Rioja, en el vídeo explicativo elaborado con motivo de la vuelta a clase de parte de su alumnado. «Entramos por la puerta grande y manteniendo la distancia con la gente, menos con la que conviváis», apunta un educador en el vídeo, en el que aparecen en el patio de entrada flechas y líneas en los suelos para mantener la distancia social. En el hall, una mesa sostiene un bote de gel hidroalcohólico y también unas cuantas mascarillas disponibles para los alumnos que no la lleven de casa. «Recordad que no podéis tocarlas por la parte delantera, solo por las gomitas», precisa el docente, que explica que en otra zona de la entrada del edificio habrá una profesora tomando la temperatura a los pequeños y que en el interior de las aulas también habrá disponibles para su uso estos objetos que se han convertido de la noche a la mañana en elementos muy presentes en nuestras vidas.

«Esto es un poco rollo. No podemos empujarnos por las escaleras, no podemos echarnos unos encima de otros, no podemos ir cuchicheando, no tocamos la barandilla, no tocamos las paredes, vamos por el medio de

la escalera...», desgrana esta persona en el cortometraje, augurando un regreso a las aulas en medio de fuertes medidas de seguridad y de higiene cuyo cumplimiento es todo un reto para profesores y alumnos.

La Rioja, que tuvo uno de los primeros brotes de coronavirus detectados en España, en el municipio de Haro, abrió las puertas de sus centros educativos el pasado 26 de mayo para alumnos «prescritos» que debían volver a clase «por condiciones pedagógicas», a partir de cuarto de Primaria, incluido. La Rioja es una de las comunidades autónomas que ya ha estrenado la Fase 2, junto a toda Andalucía, salvo Málaga y Granada, Aragón, Asturias, Baleares, Canarias, Cantabria, Extremadura, Galicia, Murcia, Navarra, País Vasco, Ceuta, Melilla, las provincias castellanomanchegas de Guadalajara y Cuenca, así como tres de las zonas sanitarias de Cataluña.

En conjunto, todos estos territorios suponen, con unos 22 millones de habitantes, el 47% del total de la población española, lo que sirve para ilustrar que ni la mitad de los alumnos españoles podría, por requisito de zona, acudir a su lugar de estudio.

Tensión en Asturias

La realidad, como sucede en tantas cosas del ámbito educativo español, es bien distinta, como decimos, según el lugar de residencia. Cada comunidad autónoma es un mundo y a veces la coordinación entre la administración central y la administración autonómica, en este caso las consejerías, no es la más eficiente.

Para muestra, en Asturias, según publica el diario **El Comercio**, los alumnos de segundo de Bachillerato no pudieron acudir a las aulas el pasado 25 de mayo, como estaba previsto en un primer momento. La Consejería de Educación asturiana aplazó a una fecha aún por determinar el regreso parcial a las aulas, al no contar con las directrices marcadas por el Gobierno central. Y es que en ese momento no se sabía si el Ejecutivo socialista liderado por Pedro Sánchez aprobaría el paso de Asturias a la Fase 2 y, además de estar esperando a la correspondiente orden ministerial de Sanidad, que salió publicada el fin de semana siguiente.

La Consejería de Educación del Principado ya tenía elaboradas sus propias instrucciones, pero debía esperar a si su documento se ajustaba a las instrucciones del Gobierno central, quedando muy poco margen de maniobra para cambiar algunas cosas a última hora si se les hubiese requerido. En todo caso, la Consejería ya contaba con el rotundo rechazo de los principales sindicatos docentes, que acusaban al departamento educativo autonómico asturiano de colocar sobre las espaldas de los equipos directivos toda la responsabilidad si se produjese un rebrote del coronavirus chino.

«Desde CCOO consideramos que la vuelta a las aulas debe producirse en el momento en que los centros cuenten con las medidas de seguridad y los protocolos que se conviertan en espacios seguros. Esta situación, en este momento no es posible», señalaba Comisiones Obreras en un comunicado. ANPE, a su vez, tildaba las instrucciones de «inconcretas». Para SUATEA, las medidas contenidas en las instrucciones eran como mínimo «arriesgadas» y también se criticaba que «ahora se pretende que sean los equipos directivos los encargados de organizar una desescalada arriesgada regulando el retorno a los centros, la compra de material de protección a cargo de los presupuestos ya exiguos de los centros, la reincorporación del profesorado y su horario de atención al alumnado, la organización de los espacios...». Para la UGT se considera que la vuelta al cole anticipada puede traer más disgustos que beneficios, ya que «el profesorado y el alumnado tendrán que interactuar en los centros educativos sin que existan las mínimas medidas de prevención» y, como las otras fuerzas sindicales, insistían en lo inadecuado de dejar en manos de los directores la responsabilidad de las reaperturas.

Dimisión en Canarias y protestas en Cataluña

La ya ex consejera de Educación del Gobierno de Canarias, María José Guerra, presentó el pasado martes 25 de mayo su dimisión tras haber dimitido a su vez el día anterior el director general de Innovación, Ordenación y Calidad, Gregorio Cabrera, al discrepar este en la forma en la que se estaba abordando la «desescalada» educativa en las islas. Guerra dejó preparada una orden con las instrucciones para la vuelta a las clases presenciales, aunque esta no será la que finalmente se publique, según señalaba recientemente su sustituto en el cargo, José Antonio Valbuena, que apuntó a que habrá que poner «toda la carne en el asador para planificar el curso que viene», donde ya todo el alumnado deba regresar a sus correspondientes centros educativos.

Como vemos, las tensiones en el seno de las consejerías de Educación de las distintas regiones están siendo bastante habituales. Es el caso también de Cataluña, donde los directores de colegios e institutos se han revuelto contra la orden emitida por el Departamento de Educación de la Generalidad de Cataluña, región donde las aulas se reabrieron el pasado lunes. Los directores de los centros pedían regresar ya en el mes de septiembre o, al menos, que los alumnos que volviesen a sentarse en sus pupitres en junio no perteneciesen a la etapa de Infantil.

En Cataluña, para esta etapa, como en el resto de España, se preveía una acogida en casos con problemas de conciliación familiar para padres que tuvieran que acudir a trabajar de manera presencial y no pudieran hacerse cargo de los niños. Los directores de los centros catalanes lanzaron una oleada de comunicados posicionándose claramente en contra de los planes de desescalada educativa propuestos por la Generalidad,

pero que emanan directamente de lo estipulado por el Gobierno Central —especialmente del Ministerio de Sanidad- que componen el PSOE y Unidas Podemos.

Los planes y los tiempos de la Comunidad de Madrid irritan al profesorado

Tampoco está muy contentos los docentes al otro lado del puente aéreo, en la Comunidad de Madrid. En unas instrucciones enviadas de forma precipitada y no muy precisas, a juicio de los sindicatos, el Gobierno regional que lidera la presidenta popular, Isabel Díaz Ayuso, ordenaba a los centros respetar «la voluntariedad de los alumnos para asistir» y pedían a los directores determinar, en poco más de un fin de semana, quiénes debían ser los alumnos en volver a las aulas. Como recoge **El País**, se les pedía reorganizar horarios, número de clases y el período de recreo, a establecer turnos de entradas y a realizar salidas escalonadas.

Asimismo, los centros debían cumplir, sin una partida económica destinada para ello, por lo que debían asumir sus propios gastos desde el centro, las medidas de higiene relativas a los dispensadores de gel hidroalcohólico o las frecuentes sesiones de limpieza que deben efectuar los colegios e instituto a diario —y en ciertas zonas, como los cuartos de baño, un mínimo de tres veces diarias-.

Extremadura, una vuelta al cole testimonial

El lunes pasado arrancó la vuelta a las clases en Extremadura y, a falta de datos, las previsiones son que esta se producirá de manera meramente testimonial, en opinión de los sindicatos y de otros agentes de la comunidad educativa.

Los centros tienen hasta el próximo 5 de junio para comunicar a las delegaciones provinciales de la Consejería de Educación los grupos de clases que han formado. Con esos datos, junto a los del resto de comunidades donde se está comenzando a reanudar las clases, se podrá saber en los próximos días el impacto numérico de esta «desescalada» educativa. Según recoge Efe, por ejemplo, en el instituto Santa Eulalia de Mérida han recibido la solicitud de unos 60 alumnos, de un total de unos 1.200 que están matriculados en el centro. De esos 60, 40 pertenecen a bachillerato. En este y en el resto de colegios e institutos de la comunidad autónoma, las actividades presenciales serán voluntarias para el alumnado, que en su solicitud deberá confirmar el compromiso de asistencia. Los equipos directivos de los centros adaptarán el horario del profesorado que deba participar en las clases y se organizarán dos o tres días a la semana con un máximo de cuatro horas diarias.

La desescalada en junio, un ensayo para el próximo curso

Uno de los hándicaps a los que se han tenido que enfrentar las autoridades educativas durante estos aproximadamente dos meses de Estado de Alarma es el de que no todas las familias cuentan con los recursos tecnológicos necesarios. Unos porque de entrada no tenían, otros porque, aún teniendo, deben compartirlos con sus hijos en horario laboral en contextos de teletrabajo. En este sentido, el Gobierno y las comunidades autónomas se han puesto de acuerdo en preparar planes de contingencia para el curso que viene ante situaciones de nuevos rebrotes de la epidemia en nuestro país que puedan volver a hacer tomar a alumnado y profesorado el camino de vuelta a sus casas de nuevo. Según un borrador del Ministerio al que ha tenido acceso Europa Press, los centros tendrán que proveer a los estudiantes de dispositivos electrónicos, ya sea en «entrega o préstamo» para evitar la llamada brecha digital, que en muchos casos se traduce también en que no haya internet en algunos hogares. «El desarrollo del curso 2020-2021 es imprevisible, dado el desconocimiento que aún tenemos acerca de la posible evolución de la pandemia del Covid-19. En consecuencia, resulta imprescindible establecer planes de contingencia que prevean las distintas circunstancias que puedan darse», reza el texto.

En el mismo también se plantea que los centros tengan que tener sus propios planes de contingencia antes de las vacaciones de verano, así como que se realice una adaptación de currículos y programaciones que se centren en «los saberes y competencias fundamentales» para «recuperar los déficits ocasionados» por la suspensión de las clases presenciales durante el presente curso. En el documento también se hace referencia a que las comunidades trabajan para desarrollar un plan de refuerzo de la competencia digital y que se impartirá formación intensiva al profesorado para la utilización de herramientas y plataformas digitales. La formación no irá dirigida únicamente al cuerpo docente, sino que también se contará con un plan formativo para los alumnos. También se hará un seguimiento a los alumnos con dificultades en lo relativo al ámbito digital si se produjera un nuevo confinamiento, como el Ejecutivo plantea.

«La educación presencial es irremplazable, pero si algo se ha puesto de manifiesto durante esta crisis es que el papel del profesor, la función docente, es más importante que nunca», señalaba Celaá hace unos días en la Cumbre Internacional sobre la Profesión Docente (Virtual 2020 International Summit of the Teaching Profession), a la que asistió de manera virtual junto a otros homólogos de países miembros de la OCDE. En su intervención, la ministra reconoció que en España «más allá de los datos y los informes, con una brecha digital que ha sido dolorosamente exacerbada por el confinamiento, hemos visto lo grave y dramática que es esta situación, especialmente para los niños y los jóvenes».

La FP lucha por reponerse del varapalo del coronavirus

Mar Lupión

La Covid-19 ha obligado a la educación a reinventarse. Como les venimos contando, en cuestión de días los docentes han pasado de dar clase en un aula a tener que hacerlo a través de una pantalla, con todas las dificultades que eso acarrea. La adaptación de contenidos en Primaria, Secundaria y Bachillerato ha sido complicada, pero, ¿qué pasa con la Formación Profesional? En el caso de una enseñanza eminentemente

práctica, la situación se hace más compleja. Los ciclos relacionados con Informática, Diseño 3D y otras materias similares lo han tenido más fácil, no ocurre lo mismo con los del área de la Industria o la Sanidad. Recién abierto el plazo de inscripción para el curso que viene, es momento de hacer balance de los obstáculos encontrados en el camino y de abordar cómo se va a afrontar el curso que viene.

El Ministerio ha intentado flexibilizar en todo momento la FP, favorecer la titulación y la promoción y sustituir, en la medida de lo posible, las prácticas en centros formativos y empresas por otros métodos. Una actuación que nos resume Marisa Vico, responsable de Pública y Privada de FeSP-UGT: «han permitido que, dada la imposibilidad de seguir con el proceso educativo normal en estas enseñanzas, se puedan adoptar medidas para flexibilizar los currículos y que los alumnos en segundo curso de los ciclos puedan titular. Se ha adaptado la duración de los módulos tanto en los centros de formación como en los centros de trabajo. En el caso del alumnado que ya había empezado sus prácticas, se han reducido al mínimo. En otros casos se ha determinado la exención de esos módulos y se les ha propuesto actividades relacionadas con su entorno laboral». Reconoce lo arduo de la tarea: «no olvidemos que la empresa es una parte importante de la FP y que existe la figura del tutor de empresa. En este caso, se ha permitido que se realice la evaluación sin depender de este perfil. Lo mismo ocurre en el caso de la FP Dual. Se ha intentado cubrir esa parte de la mejor manera que se ha podido y con un gran esfuerzo por parte del profesorado, pero es muy complicado».

La falta de prácticas, el principal problema

José Reina, presidente de la Asociación de Profesores de FP hace balance y nos explica que «lo que se ha perdido fundamentalmente han sido las prácticas en centros de trabajo. En España, a diferencia de lo que ocurre en países como Alemania, los centros educativos tienen sus propios talleres. Esto les otorga una cierta independencia de las empresas que ha venido muy bien dadas las circunstancias. Es decir, durante casi dos trimestres completos, los alumnos han podido hacer sus prácticas en los centros educativos».

La FP Dual ha salido peor parada, al tratarse de una modalidad en la que la actividad práctica en los centros de trabajo tiene un peso imprescindible: «en estos casos hay que tener en cuenta que los alumnos pasan la mayor parte del tiempo en las empresas. Al cerrar estas por la pandemia o reducir su actividad, el alumnado se ha tenido que acoger a la enseñanza ordinaria que, a su vez, se ha adaptado como se ha podido».

Un análisis similar hace Luis García Domínguez, presidente de la asociación de centros de FP FPEmpresa. Para él, la pandemia ha afectado fundamentalmente en dos aspectos. Por un lado «en el hecho de que los alumnos de los primeros cursos han visto cambiada la metodología de enseñanza. Toda aquella parte que sea virtualizada en un soporte o plataforma informática se puede hacer. Pero todos los procesos que tienen que ver con máquinas, con servicios a terceros, etcétera, no se han podido llevar a cabo. Es decir, hemos acumulado más conocimientos conceptuales, hemos trabajado virtualmente lo que hemos podido. Sin embargo, hay un tercio del curso que, dependiendo de las familias profesionales, no se ha podido hacer».

El segundo aspecto que señala García Domínguez es el relacionado con la formación en los centros de trabajo: «en el tercer trimestre es cuando los alumnos de los segundos cursos van a realizar una parte de su formación a las empresas. Es obligatoria y muy importante, es el contacto con el mundo empresarial y laboral y es insustituible», asegura. Sobre cómo se ha tratado de solucionar este punto, nos cuenta que «la mayoría ha optado por retrasar sus prácticas hasta que se puedan realizar. Otros van a hacer un trabajo sustitutorio que, obviamente, supone que la pérdida de esa experiencia, que en muchos casos es la primera vez que el alumno tiene contacto con el mundo laboral. Incluso puede ser una puerta de entrada hacia un puesto de trabajo. Eso ya lo hemos perdido, es irrecuperable», lamenta.

Las posibles consecuencias de la pandemia

La preocupación de muchos es si los alumnos de FP se han quedado **cojos** ante la falta de prácticas y si esto puede afectarles a la hora de incorporarse al mercado laboral.

En FeSP-UGT creen que el profesorado «ha hecho un esfuerzo importante para que se adquieran las habilidades y competencias máximas. Alguna laguna pueden tener, pero se podrá recuperar en cuanto se incorporen al mercado laboral. No olvidemos que, al ser enseñanzas prácticas, es en el centro de trabajo donde se adquieren las competencias plenas. Yo creo que cualquier empresa va a ser sensible a las dificultades que el alumnado ha tenido este curso».

Un punto de vista esperanzador que comparte José Reina, que apunta a que «algo va a afectar, al igual que ocurre con los universitarios que no hagan sus prácticas, por ejemplo. Pero creo que se ha conseguido salvar. Para nosotros, la formación en centros de trabajo es una parte muy importante, la valoramos mucho, creemos que es necesaria. Pero la hemos salvado, los alumnos han tenido su formación y les ha faltado una parte pequeña. Entiendo, personalmente, que hemos **salvado los muebles** lo mejor que hemos podido». Eso sí, Reina reconoce que la experiencia ha sido «abrupta» y que ha echado de menos más apoyo del Gobierno. «En cuestión de días hemos tenido que cambiar de una docencia presencial a una a distancia, sin una red de plataformas educativas bien preparadas, con mucha incertidumbre e ineficacia en las administraciones públicas, que no han respondido con rapidez en sus instrucciones», insiste. Defiende que «ha sido el

profesorado quien ha tenido que asumir todo el cambio del tipo de enseñanza con sus propios medios y con poco apoyo de la Administración. Los docentes han sido el gran baluarte a la hora de **salvar los muebles**».

Una incierta vuelta al cole

Una vez asumidas las pérdidas que se han producido este curso, toca pensar en qué hacer a partir de septiembre para compensarlas. En el caso de Luis García Domínguez, de FPEmpresa, la solución pasa por el refuerzo: «para aquellos que pasan ahora a segundo curso, sería bueno plantear un inicio que sea una mezcla de las competencias profesionales que les corresponden en ese primer trimestre y de las competencias básicas que no se hayan podido impartir». Sobre las medidas sanitarias, reconoce que les preocupa la adaptación de la FP a una situación en la que la distancia social va a ser imprescindible: «supone una rotación de alumnado tanto en aulas teóricas como en talleres y laboratorios. Esto tiene que implicar más recursos, más profesores y más ayudantes para poder realizar las prácticas con seguridad y sin perder tiempo. Por otro lado, en los Ciclos que requieren de plataformas informáticas profesionales, necesitamos paquetes informáticos a disposición de los alumnos. Ellos pueden tener un ordenador en casa, pero quizá no pueden permitirse, por ejemplo, adquirir la suite de Adobe».

José Reina insiste en que lo primordial es la seguridad sanitaria porque «ni el profesorado ni el alumnado pueden asumir riesgos sanitarios. Los profesores no somos soldados que vamos a la guerra a que nos disparen, sino que tenemos que acudir a nuestros puestos de trabajo con garantías sanitarias, y lo mismo ocurre con los alumnos». Además, hace un llamamiento a las administraciones para que «preparen ya los protocolos de actuación frente a los posibles escenarios. El modelo de clases ha de flexibilizarse por si los alumnos tienen que dejar la presencialidad, igual con los contenidos».

Desde UGT plantean al Ministerio una serie de medidas que contemplan, por ejemplo, que se garanticen unos requisitos para poder abrir las aulas con seguridad y que pretenden velar por los alumnos, pero también por el profesorado, los trabajadores, el personal de administración y servicios. Marisa Vico reconoce que «esa garantía se complica en el caso de los centros de FP por las características de talleres, formación y prácticas. La reducción de las ratios se hace imprescindible. Junto con esa reducción de alumnos, es necesario un refuerzo de las plantillas».

José María Ruiz, secretario de Educación Pública No Universitaria de la Federación de Enseñanza de CCOO, asegura que «en el curso que viene habrá que modificar y adaptar las programaciones para que se recupere aquello que no se ha aprendido ni consolidado. También habrá que abordar el tema de las ratios, que será variable en función de los módulos. Hay grados que tienen menos dificultad de adaptación de ratios, pero, por ejemplo, en el uso de talleres o herramientas hay una mayor dificultad. Eso implica unos protocolos específicos en, por ejemplo, el uso de taladradoras o fresadoras, se me ocurre. Hay que extremar la precaución en ese sentido. Llevará consigo desdobles, grupos más reducidos y una reestructuración de la labor práctica en determinados Ciclos».