

ÍNDICE

Madrid gasta cerca de 17 millones de euros en materiales digitales para Educamadrid. EL PAÍS	Pág 2
La escuela pasa el examen. LA VANGUARDIA	Pág 3
La CEOE muestra su preocupación por la posible aplicación de un IVA del 21% a la sanidad y educación privadas. EUROPA PRESS	Pág 3
Educación permitirá salir del centro durante el recreo a los alumnos de bachillerato y FP. LA VOZ DE GALICIA	Pág 4
La pandemia amenaza con hacer repuntar el abandono escolar. EL PERIÓDICO de Catalunya	Pág 5
Los padres se plantan y denuncian el protocolo para frenar el coronavirus en los centros públicos de Madrid por ineficaz. EL PAÍS	Pág 6
Los docentes celebran su Día Mundial en un curso marcado por los cambios devenidos por el Covid-19. EUROPA PRESS	Pág 7
Homeopatía educativa para un sistema que se desangra. EL DIARIO.es	Pág 8
Bruselas señala importantes desequilibrios en la UE en el salario de los profesores. EUROPA PRESS	Pág 10
La Fundació Bofill afea a la clase política su nulo compromiso con la educación innovadora. EL PERIÓDICO de Catalunya.	Pág 10
Educación quiere ampliar la educación concertada en Andalucía a Bachillerato y Formación Profesional. ABC	Pág 11
Por qué no se da clase en los parques. EL PAÍS	Pág 12
¿Cuánto ganan los profesores de Primaria en el mundo?. LA RAZÓN	Pág 13
La FAPA Giner de los Ríos de Madrid recurre ante el Defensor del Pueblo la semipresencialidad en Secundaria y en la FP. Agencia EFE	Pág 13
«Ley Celaá»: «Es la ley con menos diálogo de la historia; el PSOE no había actuado así antes». ABC	Pág 14
La segunda ola golpea a la escuela pública con una infraestructura digital similar a la de marzo: "Es todo improvisación". EL DIARIO.es	Pág 15
Google presenta nuevas herramientas para reforzar la enseñanza 'online'. EUROPA PRESS	Pág 18
Un primer análisis en España descarta que la escuela expanda el virus. EL PAÍS	Pág 19
Socializar y "estar juntos", la primera asignatura pendiente de la vuelta al cole tras las clases online del confinamiento. Newtral	Pág 20
Sánchez anuncia 65.000 plazas de educación de 0 a 3 años y 200.000 para impulsar la FP Dual. EUROPA PRESS	Pág 22
Dilema en los colegios con los aerosoles: ¿pasar frío o riesgo de contagio?. EL PAÍS	Pág 23
El 34% del presupuesto del Plan de Recuperación se destinará a Educación y Ciencia, más de 24.000 millones. EUROPA PRESS	Pág 25
Clara Sanz: "Queremos contar con los centros de FP para multiplicar la oferta de formación para el empleo". MAGISTERIO	Pág 26
El modelo híbrido entendido como un mundo de posibilidades. MAGISTERIO	Pág 28
Una iniciativa pretende fiscalizar los 2.000 millones del Fondo Covid. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 30
El principio de igualdad de oportunidades en las aulas. ESCUELA	Pág 31
Celaá consume la posibilidad de pasar de curso sin límite de suspensos. ESCUELA	Pág 32
La privada carga contra el IVA al 21 por ciento: «podría suponer la desaparición del sector». ESCUELA	Pág 34
Educación financiera para la Generación Alfa. ESCUELA	Pág 36
Zigor Maritxalar, CEO de Grupo Implika: «Invertir en educación es invertir en la sociedad del mañana». ESCUELA	Pág 38
Mafalda en nuestra escuela (En homenaje a Quino: 1932/2020). ESCUELA	Pág 42

Madrid gasta cerca de 17 millones de euros en materiales digitales para Educamadrid

Los sindicatos y los directores de instituto lo tachan de “despilfarro innecesario” y critican la adjudicación “a dedo”

VICTORIA TORRES BENAYAS. MADRID - 02 OCT 2020

Los docentes y los sindicatos de enseñanza no salen de su asombro en Madrid. Primero, les imponen clases semipresenciales en cuatro cursos de secundaria y todo FP sin dotarlos de los medios para impartir las sesiones online, después les prohíben usar plataformas digitales gratuitas, y por último, les facilitan “un material didáctico digital innecesario y que nadie ha pedido”, denuncia Esteban Álvarez, presidente de Adimad, la asociación que agrupa al 80% de los equipos directivos de los centros de secundaria de la región. Dicho material ha costado 17 millones de euros, “en una comunidad con una importante brecha digital y alumnos que no tienen con qué conectarse”. Para CC OO, es un “auténtico escándalo” que “no se responda a las necesidades reales como cubrir las bajas de profesores y se gaste una millonada en un contrato a dedo”. UGT considera “inaceptable” que “se utilice dinero público, tan necesario ahora, para beneficiar a empresas”. “La pandemia no debe servir para externalizar servicios ni para hacer negocio”, defienden.

En el Consejo de Gobierno del 16 de septiembre, la Comunidad firmó, vía declaración de emergencia, un contrato de servicios del currículo digital con Editorial Planeta e Informática El Corte Inglés por 14.544.280,34 euros, así como un segundo contrato de plataforma web de biblioteca con Odilo Tid por 2.555.520. Según un portavoz de Educación, el objetivo es “potenciar la educación a distancia. Por un lado, el material de aulaPlaneta de las materias troncales de 5º de primaria a 4º de ESO y de El Corte Inglés-Edebé para 1º y 2º de Bachillerato (690.000 alumnos) ha sido integrado en EducaMadrid para que los profesores “puedan organizar sus clases a distancia con todo tipo de recursos digitales, en castellano y en inglés” y por otro, “a través de la plataforma de lectura online, los alumnos accederán al préstamo de libros y podrán participar en actividades como el club de lectura o debates con autores”.

Las licencias de uso se han adquirido para dos cursos y este lunes se informó a los docentes de que ya están operativas. El Gobierno regional firmó el 14 de abril un acuerdo con el Grupo Planeta para ofrecer los recursos y herramientas de aulaPlaneta a los centros, pero entonces “no tuvo ningún coste”, asegura Educación. ¿Se usaron? “Se pusieron a disposición un gran número de recursos de diversas entidades y compañías. El uso de todos fue elevado, incluidos los de aulaPlaneta, y fueron muy bien valorados por los docentes”, afirma Educación sin dar cifras.

Teresa Jurdado, responsable de Educación de UGT en Madrid, Isabel Galvín, de CC OO, y Marta Bernardo, portavoz de Educación del PSOE en la Asamblea, critican que no se haya convocado un concurso público y se declare de emergencia cuando el problema existe desde marzo y “han tenido tiempo para mejorar los recursos propios”. La consejería defiende la legalidad y la pertinencia del procedimiento “por la situación de pandemia y de crisis sanitaria”. “Es una tipología de contrato válida en estas circunstancias. Se invitó a todas las editoriales y se respondió a todas aquellas que contactaron con nosotros”, replica el portavoz, que no precisa cuántas ni cuáles fueron. UGT y CC OO afean al Gobierno regional que se haya adjudicado, además, a la misma empresa a la que ya se concedió en junio la cuarta universidad privada en 15 meses.

Los sindicatos, los directores y el PSOE se preguntan si la participación de dichas empresas en EducaMadrid no supone una cesión de los datos de los alumnos. “No, se cumple el reglamento de protección de datos y los contenidos se consultan desde las aulas virtuales moodle de EducaMadrid”, asegura Educación. Es más, Jurdado denuncia una paradoja “muy grave”: al no ofrecer videoconferencia, “aulaPlaneta redirecciona a herramientas gratuitas como Google Suite, Zoom o Meet, que la Administración ha prohibido por vulnerar la Ley de Protección de Datos”. Tampoco entienden que se haya dejado fuera a infantil y a los primeros cursos de primaria, que no se podrían beneficiar en caso de que se extendiera la semipresencialidad o se llegara a un nuevo cierre de las aulas. UGT también muestra su preocupación por “los derechos de imagen y de autor del profesorado que lo utilice, ya que se deja en manos de aulaPlaneta, para posteriores utilizaciones, el material que hayan generado a través de su plataforma”. Por todas estas cuestiones, el equipo jurídico de CC OO está estudiando acudir a la Fiscalía para que investigue esos contratos, unos documentos que el PSOE también está analizando.

Pero la principal crítica del sector es su “nula utilidad”. El responsable de Adimad, que tilda la medida de “equivocada e incomprensible”, explica que “a los profesores lo que les sobra son materiales, lo que necesitan son medios para trabajar con los alumnos a distancia”. Álvarez recuerda que los docentes eligieron antes de comenzar el curso los libros de las distintas editoriales “y todas ofrecen, junto con los textos físicos, plataformas digitales para ampliar contenidos”. Además, en las últimas décadas y, sobre todo, a raíz del confinamiento, han ido desarrollando sus propios recursos, que comparten en una plataforma del Ministerio de Educación. También cuentan con un ingente material gratuito que facilitan webs hechas por docentes como *Fiquipedia* y *Orientación Andújar* y vídeos de todo tipo en *YoutubeEdu*. A juicio de CC OO, se está

“vulnerando la autonomía pedagógica de los centros y la libertad de cátedra”. “Lo que quieren los docentes es horario laboral para realizar sus propuestas y un plan anual adaptado a su alumnado”, reclama Galvín.

Según Adimad, los institutos no tienen dinero “ni para el funcionamiento normal” y el 90% no puede dar las clases online. “Cuando pedimos presupuesto para mascarillas no hay, pero para esto sí”, se lamentan. Si les hubieran preguntado, los directores habrían pedido que se dedicara a la contratación de profesores que todavía faltan suplir la bajada de las ratios, a cubrir las bajas que se están produciendo por contagios o a personal sanitario. “Se prometieron 150 enfermeras y no han llegado, solo 30 institutos de 300 cuentan con ellas y son los coordinadores covid los que tienen que tomar decisiones sanitarias”, critica Álvarez.

CC OO también pone el acento en las prioridades frente al despilfarro: “Con 15 millones da para contratar 394 maestros todo el curso o 374 profesores de secundaria o 427 enfermeros o 16.666 equipos informáticos incluyendo conexiones y licencias, o 19.700 becas de comedor”.

Otra urgencia es “contar con una red wifi que soporte tener a 500 alumnos en casa conectados a la clase”, para lo que se necesitaría una inversión de 10.000 euros por centro, así como mejoras en EducaMadrid. Se quejan de que no tiene las funcionalidades que necesitan y de que se cae. Para este curso, la inversión en sistemas y desarrollo de la plataforma es de 3.423.331 euros, de los 1.339.932 van a servidores de almacenamiento y electrónica de red. Los directores también preguntan cuánto van a llegar las 6.100 cámaras y las 70.000 tablets prometidas. Educación explica que “dado su elevado volumen y las dificultades de suministro, la entrega se hará escalonadamente”. “Es previsible que a finales de octubre o principios de noviembre se haya culminado el reparto”.

LA VANGUARDIA

La escuela pasa el examen

JORDI JUAN. DIRECTOR. 02/10/2020

El pasado 25 de agosto, de vuelta de las vacaciones, escribíamos en esta sección que “si las aulas no abren, el golpe anímico será muy grande (...). Una vuelta a las aulas, aunque sea con mucha más prevención, supondría un gran triunfo contra el virus”. Cinco semanas después podemos cantar moderadamente victoria y felicitarnos porque la mayoría de los alumnos van a clase sin ningún tipo de problemas. En Catalunya, el 98% de los escolares acuden de forma presencial y solo se han cerrado dos colegios. Los expertos en salud afirman que con estos datos en la mano se podría concluir que las escuelas son espacios de detección de casos, pero no de contagio. Seguramente como sucede en los despachos de oficinas de muchas empresas, como suele recordar el presidente de la CEOE, Antonio Garamendi, firme defensor del trabajo presencial.

El epidemiólogo en jefe de esta larga pandemia en nuestro país, Fernando Simón, se mostró ayer prudente con estos datos porque la Covid-19 sigue dando muestras de estar bien presente en muchas comunidades donde los índices de contagio muestran signos “ascendentes”. Pero tuvo palabras de felicitación para toda la comunidad educativa, que ha demostrado tener un “buen comportamiento”. No era nada fácil la papeleta para profesores y personal docente de tantas escuelas en España, así como para los gestores públicos y privados de estos centros mantener las clases pese a las dificultades que supone la distancia física.

Si las cosas no se tuercen en próximas semanas se podrá decir que su actuación habrá sido clave para mantener la actividad laboral del país. Cuantos padres y madres estaban pendientes del éxito o del fracaso de la operación vuelta al cole para poder regresar ellos también a sus puestos de trabajo. Y es que la actividad docente parece que ejerce de punta de lanza de esa esperada vuelta a la normalidad. Cines, teatros o espectáculos van abriendo paulatinamente sus puertas y ayer la UEFA anunció que permitirá también el regreso parcial de los espectadores a los estadios. Aún queda mucho para superar la pandemia y la situación de algunas zonas, como Madrid, es alarmante, pero superar la prueba escolar es un avance muy significativo.

europapress.es

La CEOE muestra su preocupación por la posible aplicación de un IVA del 21% a la sanidad y educación privadas

MADRID, 2 Oct. (EUROPA PRESS) -

La Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE) ha armado este viernes que comparte “la preocupación” de los sectores de Sanidad y Educación ante la posibilidad de que la próxima Ley de

Presupuestos Generales acabe con la exención del IVA aplicable en la actualidad a servicios de atención hospitalaria y educativos cuando se presten por una entidad privada.

"Esta medida atenta contra el derecho fundamental a la libertad de elección de los ciudadanos", ha manifestado la patronal en un comunicado.

A juicio de la CEOE, esta medida tendría "escasa eficacia" recaudatoria, ya que incidiría "muy negativamente" en la demanda de servicios de sanidad y educación privados por parte de los consumidores, "más aún en un entorno de recesión económica como el actual; y llevaría a una segura destrucción de empresas y empleo".

"Esto podría tener un efecto económico contrario al deseado. Tal y como refleja la Autoridad Independiente de Responsabilidad Fiscal (AIReF) en el apartado relativo a exenciones de sanidad y educación de su informe 'Evaluación del Gasto Público 2019', el incremento de recaudación derivado de eliminar la exención de IVA sería inferior al coste para el sector público de la necesidad de prestar esos mismos servicios a aquellos individuos que abandonasen el sistema privado a raíz de esta modificación", ha argumentado.

Además, los empresarios españoles consideran que "hay razones para rechazar este cambio fiscal, ya que dificulta la participación del ámbito privado en estos sectores, que está demostrado que permite mejoras en coste, calidad y eficiencia".

Por último, ha indicado que, "como también reconoce la AIReF, ambas exenciones, de carácter social y que tienen el objetivo de abaratar el acceso de la ciudadanía a servicios esenciales, se encuentran generalizadas en los países de la UE, sin excepciones en sanidad y con muy escasas excepciones en educación".

La Voz de Galicia

Educación permitirá salir del centro durante el recreo a los alumnos de bachillerato y FP

El centro tiene que tomar la decisión en el consello escolar, informar a la Inspección y avisar al concello para que refuerce la vigilancia

S. C. REDACCIÓN / LA VOZ 02/10/2020

Educación permitirá a los alumnos mayores de 16 años salir del centro educativo durante el recreo. Es una medida extraordinaria y puntual, «vencellada á pandemia» que exigirá la pertinente autorización. Para permitirla, «será requisito imprescindible a solicitude expresa, por escrito, por parte da dirección do centro á Xefatura Territorial correspondente, logo da aprobación da proposta por parte do Consello Escolar, que deberá ser informada pola Inspección Educativa». Como complemento a estas medidas, antes de que se adopten, el centro «deberá informar ao concello para contar co apoio das forzas e corpos de seguridade no control das inmediacións».

La decisión, recalcó el conselleiro, Román Rodríguez -que ya ha vuelto a la consellería de forma presencial, tras una cuarentena preventiva que tuvo que hacer en su domicilio-, tiene como objetivo «facilitar o mantemento da distancia de seguridade nos recreos en centros que, polas súas especiais características, por exemplo centros históricos, non dispoñen de espazos amplos abertos exteriores nos que gozar do tempo de recreo». De hecho, en muchos institutos y colegios concertados es habitual ver salir a los alumnos de bachillerato y FP a la hora del recreo, ya que los mayores de edad pueden hacerlo.

El anuncio de esta medida se produjo tras la reunión semanal del Comité Educativo, un grupo de 35 personas que, desde diferentes perspectivas de la educación y la sanidad, analizan la actualidad escolar gallega y toman decisiones para adaptarla a las condiciones de la pandemia.

Once casos más en un día y 5 escuelas cerradas menos

En este sentido, las cifras de contagios en las escuelas según el Sergas mantienen la tónica de estabilización que se ha visto durante toda la semana. Según la información facilitada hoy por Sanidade, en Galicia hay 361 personas de la comunidad educativa que han dado positivo en covid-19, y eso se traduce en 32 aulas cerradas. Hay que tener en cuenta que según los datos del jueves, un día antes, eran 350 y más clases, 37, las cerradas. El miércoles las cifras eran de 340 casos pero 45 aulas. Como se ve, el control de las aulas ha mejorado y no se necesita cerrar al mismo ritmo que antes, lo que no quiere decir que las cosas no cambien la semana que viene.

Los interinos sin máster se baremarán por la nota media de la carrera

Por otra parte, el martes se reunirá la mesa sectorial gallega, en la que está presente la consellería y los cuatro sindicatos con mayor implantación en la escuela pública (CIG, CCOO, ANPE y UXT) para estudiar la ampliación de las listas de interinos. Según el análisis de la situación que sindicatos y Administración hicieron ayer de forma conjunta, la idea es que se abran las listas en las especialidades de secundaria que están agotadas o a punto de hacerlo (sobre todo son de FP) y ahí se podrán anotar personas con y sin el máster de Profesorado. Según lo acordado, tendrán prioridad las que cuenten con el máster y el resto serán anotadas según la nota media de su carrera, un baremo objetivo. En caso de empate se aplicará el desempate por las letras del apellido que marca la Administración.

elPeriódico de Catalunya

La pandemia amenaza con hacer repuntar el abandono escolar

Docentes y pedagogos alertan del riesgo de que los alumnos se desconecten al ser confinados

Reclaman un plan de choque contra la brecha digital y más formación para el profesorado en este ámbito

María Jesús Ibáñez. BARCELONA - DOMINGO, 04/10/2020

La pandemia del coronavirus puede ser, pese a todo, una oportunidad para las escuelas. La nueva situación puede propiciar, si se gestiona bien, en una ocasión para cambiar métodos de enseñanza. Y para mejorar la relación de los docentes con sus alumnos y las familias a través de unas tutorías renovadas, y también para trabajar aspectos que demasiadas veces se descuidan o se minusvaloran como la adquisición de autonomía personal o la capacidad de autoorganizarse en el caso de los estudiantes. Pero, ojo, la pandemia puede agravar uno de los problemas más ancestrales del sistema educativo en España: el abandono escolar, que el pasado año 2019 afectó al 17,3% de los estudiantes españoles, casi uno de cada seis alumnos.

"Ya durante el confinamiento se vio que era necesario mantener un contacto estrecho con los estudiantes y con sus familias para asegurar que los chavales no desconectaban de los aprendizajes y que no perdían el vínculo con sus profesores y compañeros", constata Coral Regí, directora del colegio Virolai de Barcelona y miembro del Consell Escolar de Catalunya, en un debate organizado por EL PERIÓDICO DE CATALUNYA y la Fundació "la Caixa" con el propósito de reflexionar sobre Los retos de la educación en el contexto de la pandemia.

Los peligros de perder el contacto

La amenaza está ahí y empieza a ser una realidad en algunos lugares. Un artículo de la semana pasada del diario estadounidense 'New York Times', prosigue Regí, "alertaba de cómo en la India un número importante de niños y adolescentes han desconectado de la escuela durante la pandemia y ha vuelto a aparecer en ese país el trabajo infantil". "Pero si es que durante los meses de confinamiento, no en la India, sino aquí mismo, el 23% de los estudiantes no se han conectado con sus profesores y el 80% no ha sabido trabajar de forma autónoma", alerta Xavier Bertolín, director del área educativa de Fundació "La Caixa", participante en el debate.

Más allá del absentismo escolar que se ha detectado en algunos colectivos minoritarios, en los que las familias han mostrado cierta resistencia a llevar a sus hijos al colegio este septiembre por miedo a posibles contagios, hay dos grupos de estudiantes que preocupan especialmente a los docentes: los de los más pequeños, la denominada primera infancia, por las dificultades que tienen algunas familias a la hora de conciliar, y la de los más mayores, los adolescentes. "Ahí hay un trabajo fundamental de los tutores, ya que son alumnos que, cuando desconectan de la escuela, cuesta mucho que vuelvan a incorporarse", señala Regí.

Estrechar el vínculo con las tutorías

La nueva situación obliga, pues, a hacer una revisión en profundidad de los planes tutoriales, es decir, de las herramientas que utilizan los docentes para asegurar que el alumno confinado (o que ha sido enviado a casa para cumplir la cuarentena) no se desconecta del curso. "Es uno de los aspectos en los que hay que invertir en este momento para que esto no sea un fracaso mayor del que ya lo es", asegura otro de los asistentes al debate, Carlos Magro, presidente de la Asociación Educación Abierta, que apuesta porque estas nuevas tutorías no recaigan en una sola persona, sino que sean una labor de equipo.

"Si la escuela aporta algo importante a los chavales es sociabilidad, contacto con los demás, vínculos... si pierden eso se desmorona la educación, el aprendizaje, y luego el esfuerzo para volverlos a enganchar en enorme", añade Magro, que apunta que ese refuerzo de la acción tutorial es imprescindible "no solamente para los adolescentes, sino también de los niños que están en primaria".

"Me gusta escuchar esto porque pone el contexto teórico a toda una forma de hacer que algunas escuelas ya hemos intentado llevar a la práctica", enlaza Dolors Queralt, directora del instituto escuela Daniel Magrané de Jesús, un núcleo agregado de Tortosa. En su centro, relata Queralt, se ha trabajado, ya desde el confinamiento del pasado marzo, para mantener vivo ese vínculo con los alumnos y evitar que se descolgaran. "Creamos unas comisiones, llamadas de confinamiento y después reconvertidas en comisiones de reencuentro —explica la docente—. Fue a partir de cuatro ejes, que luego constituyeron nuestro plan de reapertura". Y uno de los ejes más importantes, continúa, fue la gestión emocional, un aspecto a veces descuidado en las escuelas pero que en esta pandemia es determinante, sobre todo para evitar que crezca aún más la brecha social.

La brecha digital, una inversión pendiente

"Hace falta trabajar durante toda una generación para resolver la brecha social, para solucionar los problemas de equidad que tenemos a nivel educativo y en muchos otros entornos —reflexiona Coral Regí—. En cambio,

para resolver la brecha digital basta un plan estratégico de como mucho cinco años, con una cantidad de dinero factible, que permitiera que todos los alumnos tengan un ordenador y acceso a internet, algo esto último que es prácticamente un derecho universal"

Hay informes que señalan que con una inversión de 5.000 millones de euros sería posible dotar en tres años a todas las aulas españolas de la tecnología necesaria, indica Xavier Bertolín. "Ahora, con la pandemia –apostilla Carlos Magro–, nos hemos dado cuenta de que en un país como España la brecha de acceso a la tecnología es mayor de lo que nos pensábamos.. Por eso lo primero que hay que hacer es un plan de choque para que todos los alumnos tengan un dispositivo adecuado y conectividad", remacha Magro, que recuerda que "la brecha digital reproduce la brecha de capital social tradicional, es decir familias con bajo capital cultural tienen también unas brechas de utilización de la tecnología mayores".

Un necesario cambio de método

Eso sí, no se trata de realizar ahora una compra masiva de computadoras. como se hizo hace unos años en toda España, "porque muchos de aquellos dispositivos quedaron infrautilizados y nunca se aprovecharon", avisa Magro. Sería necesario activar también, prosigue Xavier Bertolín, "un plan de formación en competencias y tecnología digital para los docentes y aprovechar el nuevo contexto para incorporar nuevas metodologías de gamificación, de realidad virtual, de inteligencia artificial para personalizar el aprendizaje de los alumnos".

La pandemia ha sido una oportunidad para poner en valor el uso de la tecnología "y también para que los profesores vean que es posible hacer cambios", introduce Dolors Queralt. "Lo mejor que nos puede pasar es, como dice Francesco Tonucci, que las clases no sean algo preparado de antemano, sino que haya improvisar", destaca. "Y todo eso en un contexto nada fácil, en que los docentes somos 'figuras multitarea', que rellenan decenas de aplicativos mientras ponen el termómetro a los niños", concluye Coral Regí.

Un año complejo y con nuevas rutinas

La vuelta al cole de este año, tan atípica y sin precedentes, se ha salvado gracias al importante esfuerzo de los alumnos, las familias y los docentes, coinciden los ponentes del debate. Quien ha estado ausente, señalan, ha sido la administración. "Más allá de recomendaciones sobre geles y mascarillas, deberían de haber dado pautas más detalladas sobre asuntos clave como los currículos", objeta Xavier Bertolín.

"Los maestros han estado muy solos en un año de máxima complejidad", lamenta Carlos Magro. "Les hemos abandonado desde el punto de vista material y han recibido mensajes de poca claridad. Las administraciones han escurrido el bulto en muchos aspectos y han mandado mensajes incluso contradictorios", agrega.

EL PAÍS

Los padres se plantan y denuncian el protocolo para frenar el coronavirus en los centros públicos de Madrid por ineficaz

La FAPA Francisco Giner de los Ríos presenta una denuncia administrativa en el registro de la Consejería de Educación por los numerosos contagios entre los alumnos

BERTA FERRERO. MADRID - 05 OCT 2020

Los contagios en los centros educativos de Madrid se extienden y se descontrolan. Es la razón que esgrime la Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (FAPA) Francisco Giner de los Ríos, que aglutina a más de 800 asociaciones de padres de toda la región madrileña, para dar un paso más y presentar una denuncia administrativa en el registro de la Consejería de Educación por la ineficacia del protocolo de la administración regional. "Tras las primeras tres semanas lectivas del curso escolar, y después del esfuerzo realizado por toda la comunidad educativa para adecuarse a las recomendaciones vigentes, en lugar de ver cómo se estabiliza la situación relativa a la seguridad y las medidas para la prevención de la covid-19 en los entornos escolares, no encontramos más que irresponsabilidad de las consejerías que deben velar porque nuestros hijos accedan a su Derecho a una Educación de calidad y que garantice su seguridad en términos sanitarios", explica Carmen Morillas, presidenta de la FAPA.

Lo que cuenta la FAPA ya no es un secreto. La semana pasada, el presidente de la asociación de institutos públicos de Madrid, (Adimad), Esteban Álvarez, explicó que la media de positivos confirmados en los centros públicos oscila entre los dos y los cuatro diarios. Normalmente, cuando el centro recibe la llamada de un padre confirmando el positivo, el coordinador covid intenta llamar al teléfono habilitado por Salud Pública. Nunca obtienen respuesta, por lo que acaban mandando un correo cuya respuesta, a los cuatro o cinco días, suele ser que no se haga nada: al respetarse supuestamente las distancias de seguridad dentro del centro, no es necesario tomar medidas. "Estamos siendo testigos de cómo, ante la aparición de casos de infección por coronavirus en el alumnado, los protocolos establecidos para el manejo del caso, así como las medidas a adoptar en los contactos del aula, llegan a una vía muerta", se queja Morillas. El caos, al final, genera miedo y el miedo desconfianza.

Cuando la FAPA registró la denuncia el pasado viernes ante la Consejería de Educación, poco después recibieron una respuesta: debían dirigirse a la Consejería de Sanidad porque, aseguraban en Educación, ellos no tenían competencias. "Así que la denuncia la registraremos ahí también", añade Morillas, que se queja

también del último protocolo emitido por la Comunidad de Madrid. "El pasado 25 de septiembre, como si no fuese bastante, emiten un nuevo protocolo en el que eliminan, por una parte, la posibilidad de realizar el estudio de contactos estrechos que establece el protocolo ministerial y, por otra, la posibilidad de baja laboral por contacto a los familiares de los menores positivos asintomáticos", lamenta la presidenta de la Federación.

CC OO, por su parte, también han iniciado un proceso de denuncia administrativa a Salud Pública y de la Orden del Consejero de Educación, Enrique Ossorio. "Y vamos a denunciar ante la máxima autoridad laboral también", añade Isabel Galvín, representante de educación en Madrid del sindicato.

Para un correcto control de la pandemia, asegura la FAPA, "los criterios científicos y técnicos recomiendan, como estrategia, realizar test diagnósticos, rastreo de contactos y el aislamiento de los casos confirmados de manera simultánea y coordinada". Eso es lo piden. Y eso es lo que no se está haciendo.

europapress.es **DÍA MUNDIAL DEL DOCENTE**

Los docentes celebran su Día Mundial en un curso marcado por los cambios devenidos por el Covid-19

MADRID, 5 Oct. (EUROPA PRESS) -

Los docentes celebran este lunes 5 de octubre su Día Mundial, que este año tiene lugar en medio de un curso escolar marcado por los cambios que ha traído consigo el coronavirus y las medidas para frenar su expansión, también, en los centros educativos.

En este escenario, los sindicatos docentes denuncian que no se están cumpliendo las ratios de 20 alumnos por clase, como así recomendaron los Ministerios de Sanidad y de Educación y FP de cara al inicio del curso escolar, y piden un aumento de la inversión en Educación, entre otras cuestiones.

Además, subrayan la importancia de que eliminar el requisito del máster para dar clases durante la pandemia sea algo "absolutamente excepcional", y denuncian "falta de previsión". En este sentido, alertan de que las bolsas de interinos se están agotando en parte por las "malísimas ofertas de trabajo" que se están haciendo durante la pandemia.

"Sí afecta eliminar el requisito del máster pero no es el momento de poner obstáculos ni de ser puristas, se trata de resolver problemas sobre la marcha situación que es difícil. Algunas comunidades autónomas no han hecho los deberes y las listas para cubrir sustituciones que han de tener en todas las asignaturas, han dejado que se agotasen", criticaba en declaraciones a Europa Press el responsable de Acción Sindical y Política Educativa de STES, José Ramón Merino.

Otro de los cambios que divide a los profesores es la posibilidad de que los alumnos puedan pasar de curso sin límite de asignaturas suspensas. Así, desde el sindicato STES consideran que esta medida es "enormemente polémica". Si bien entienden que puede haber "un consenso general" a la hora de admitir que con motivo de la pandemia se flexibilicen los criterios que tienen que ver con la evaluación, la promoción y la obtención de títulos académicos, critica que el Ministerio ha dejado de nuevo en manos de las comunidades autónomas esta competencia, que corresponde al Ministerio.

"Lo único que genera es una gran confusión normativa y una inseguridad jurídica enorme en un terreno tan sensible como es éste", aseguran a Europa Press desde STES, mientras que el sindicato CSIF exige que se concrete el número de materias suspensas para pasar de curso, tal y como se ha venido estableciendo en todas y cada una de las leyes educativas y que no se deje a criterio de cada comunidad y centro, ya que esto "provocará más desigualdades".

Por el contrario, la responsable de educación de UGT, Maribel Loranca, considera "razonable" la medida, ya que entiende que se ha aprobado dada la situación extraordinaria que vivimos por la pandemia y porque no se puede garantizar la educación presencial en todos los niveles y etapas educativas "por falta de voluntad política e inversión".

En la misma línea se manifiesta CCOO. El secretario general de la Federación de Enseñanza de este sindicato, Francisco García, justifica esta medida a la excepcionalidad de la situación actual y las consecuencias derivadas de ello, como es la adopción de modos de enseñanza semipresenciales y la posibilidad de que los alumnos tengan que guardar cuarentena.

REVISIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE

El secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, cree en la necesidad de abordar una revisión "cuidadosa" de la profesión docente "en sus diversos componentes de formación, acceso a la profesión y desarrollo profesional".

En un artículo publicado en la revista 'Temas para el debate', recogido por Europa Press, Tiana sostiene que el sistema educativo español "adolece de un insuficiente trabajo cooperativo entre los docentes" y que "cada vez

son más" los especialistas, las administraciones y los propios docentes que "plantan la necesidad de reforzar esa cooperación y coordinación".

FELICITACIONES Y MÁS APOYO AL PROFESORADO

Con motivo del Día Mundial de los Docentes, la ONG Educo pide a los gobiernos que den más apoyo al profesorado, para poder hacer frente a los nuevos retos que supone la Covid-19. Así, el responsable de Educación a nivel global de la organización, Mikel Egibar, explica que "maestros y profesores no pueden cargar solos con toda la responsabilidad".

"Garantizar el derecho a la educación es el deber de los gobiernos. Por eso, tienen que apoyar al profesorado, formarlo y darle los recursos necesarios para que puedan realizar su labor. De lo contrario, está en riesgo el derecho a la educación de muchísimas niñas y niños, especialmente de aquellos que están en situación de mayor vulnerabilidad", recalca Egibar.

Educo recuerda que, a causa del coronavirus, durante los últimos meses los docentes han tenido que adaptar su labor prácticamente de un día para otro y ahora están gestionando esta nueva realidad con muchas dificultades, pero también con mucho compromiso personal.

"Dan las clases online y comparten las tareas a través de las redes sociales o aplicaciones como Whatsapp. Hasta se acercan a las casas de aquellos que no tienen la posibilidad de conectarse para darles los materiales necesarios. Están haciendo todo lo posible para que los niños y niñas puedan seguir aprendiendo, aunque eso suponga trabajar fuera de su horario y utilizar sus propios recursos económicos", puntualiza Egibar.

Desde la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI-WAECE) hacen un llamamiento con motivo de este día en el que, en palabras de Juan Sánchez Muliterno, presidente de esta asociación, "es más un día de reivindicación que de celebración".

Como explican desde AMEI-WAECE, en un reciente estudio de opinión para conocer el estado de la educación infantil en España, los datos mostraban que los docentes de esta etapa no gozan ni del reconocimiento ni del apoyo necesarios para poder realizar su labor de manera satisfactoria. "Somos docentes de segunda categoría" afirmaban muchos de los participantes.

Como afirma Muliterno, "la educación en España no saldrá de su "letargo" hasta que no se considere la figura del docente. Que el docente deje de ser "una cosa más" y asuma la importancia, social y económica, que su trabajo requiere, y más cuando se realiza en las condiciones que impone la pandemia."

Mientras, la Fundación Atresmedia celebra el Día Mundial de los Profesores con un mensaje dirigido a los docentes para agradecer "su dedicación incluso en los momentos más difíciles" y potenciar la importancia del trabajo en equipo entre profesores y familias, porque la educación es algo que "preocupa y ocupa a todos".

CAMPAÑA DEL MINISTERIO

Con motivo de la efeméride, el Ministerio de Educación y Formación Profesional ha publicado la campaña #RecuerdaATuProfe, en el que homenajea a los docentes a la vez que agradece su "compromiso".

"Profesoras, profesores, maestros y maestras son personas fundamentales en nuestras vidas. Hoy #DíaMundialDeLosDocentes agradecemos su compromiso y les rendimos homenaje", señala el Departamento que dirige Isabel Celaá en la red social Twitter.

En el vídeo, estudiantes, empresarios y trabajadores de distintos sectores, así como la secretaria general de Formación Profesional, Clara Sanz, y el secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, recuerdan al docente que ha sido más importante para ellos.

"Todos debemos gran parte de lo que somos a aquellos que nos aportaron sentido y valor desde la escuela, ellos forman parte de nuestro presente, pero ahora estamos construyendo el futuro de nuestros niños y jóvenes, y esto es una tarea colosal para la que necesitamos el esfuerzo de todos; queremos la mejor escuela, una escuela inclusiva, competencial, excelente, de calidad, y para lograrlo necesitamos trabajar todos juntos", asegura la ministra de Educación y FP, Isabel Celaá, en el vídeo, en el que expresa su "más sincero afecto, agradecimiento y respeto" a los docentes.



Homeopatía educativa para un sistema que se desangra

La administración madrileña, desbordada por la situación, ha profundizado en su indiferencia hacia la parte más vulnerable del alumnado y ha fallado estrepitosamente en la atención a la diversidad desde el mismo comienzo de la pandemia

JESÚS ROGERO DÍAZ. 05/10/2020

El sistema educativo madrileño es un enfermo crónico: entre otras dolencias, tiene la menor inversión por estudiante, las mayores ratios docente-alumno/a, la mayor segregación escolar socioeconómica, el mayor porcentaje de "centros gueto", niveles de repetición por vulnerabilidad social inaceptables y es la segunda comunidad en la que más influye el origen social en el aprendizaje. Sin embargo, sus responsables políticos llevan mucho tiempo aplicando medidas que no solo no solucionan sus problemas, sino que los agravan. De

acuerdo con el grueso de la investigación, el principal factor que condiciona la trayectoria educativa es el contexto social del alumnado. La carencia de recursos (dinero, espacio, cultura, relaciones positivas, etc.) incrementa decisivamente la probabilidad de experimentar fracaso y abandono escolar. La medicina para estos problemas es conocida y ha sido probada en muchos lugares: inversión suficiente, programas tempranos de detección de las necesidades y de refuerzo, contextos escolares no segregados, promoción de la inclusión y ratios adecuadas.

A pesar de ello, quienes nos gobiernan insisten en negar las causas de estas enfermedades y en aplicar homeopatía, es decir, medidas sin eficacia probada que se presentan como medicamentos reales. A esta pseudociencia educativa la visten con conceptos demagógicos y populistas, como "libertad de elección" o "excelencia", para ocultar su verdadera esencia. Lo que estas etiquetas contienen realmente es la privatización a través de cheques escolares y conciertos, el programa bilingüe, el abandono creciente de la escuela pública y otras políticas excluyentes que ya se han probado inútiles para mejorar la calidad de la educación, pero que sí sirven para segregar, aumentar las desigualdades y reducir la cohesión social.

Tras años de negacionismo y tratamiento homeopático a un sistema educativo moribundo, llegó marzo de 2020. Las clases se suspendieron y ello trajo consigo múltiples efectos para docentes, alumnado y familias, la mayoría negativos. Pero también hubo luces. Muchas personas tomaron conciencia de que una parte del alumnado carecía de las condiciones materiales, las herramientas culturales, el tiempo de acompañamiento familiar o las garantías alimentarias necesarias para aprender no solo a distancia, sino también en una situación de normalidad.

Por primera vez en mucho tiempo, buena parte de las familias acomodadas vivimos la desprotección educativa en nuestras carnes y, casi sin ser conscientes, empatizamos con la realidad de las familias más desfavorecidas. Nos atenazaron los mismos miedos y sentimos que estábamos en el mismo barco. El foco iluminó las desigualdades educativas y, durante unas semanas, la demanda de soluciones fue generalizada. Tanto, que a mediados de abril el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas anunciaron medidas de refuerzo durante el verano y planes de recuperación y adaptación del currículo para este curso, al tiempo que las instituciones privadas tomaron conciencia de que su marketing social pasaba por dirigir su filantropocapitalismo hacia la caridad educativa.

Lamentablemente, aquella consciencia de la injusticia volvió a disolverse en el esfuerzo de construir una nueva normalidad educativa. Los dirigentes políticos y las familias con más recursos sufrimos amnesia cuando se trata de la desigualdad. Solo la recordamos cuando nos amenaza. Cuando se recupera la salud, el dolor y la empatía se olvidan pronto y, tras varios meses desde la suspensión de las clases, hoy la realidad es otra. El foco ha girado y las injusticias educativas han vuelto a quedar ocultas.

En las últimas semanas, la falta de anticipación política y la avalancha de medidas improvisadas han sumergido a la comunidad educativa en una perplejidad paralizante. Parte del mérito, si no todo, lo tienen las administraciones, que han sido muy hábiles al trasladar a los centros educativos la tensión generada por su incompetencia. Las direcciones y los claustros de docentes se han desvivido para adaptarse a los requerimientos sanitarios y han gastado su energía en desenredar polémicas internas en torno a la jornada escolar, el agrupamiento del alumnado y la protección de la salud dentro de los centros. En esa maraña de debates y tensiones, el ruido ha vuelto a ocultar lo fundamental: saber si lo que se está haciendo sirve para garantizar el derecho a la educación a todos/as sin excepción.

La administración madrileña, desbordada por la situación, ha profundizado en su indiferencia hacia la parte más vulnerable del alumnado y ha fallado estrepitosamente en la atención a la diversidad desde el mismo comienzo de la pandemia. Tardó en dotar de medios a las familias y al profesorado (sigue tardando), decidió avanzar contenidos a pesar de reconocer que una parte significativa del alumnado no podía seguir el ritmo y trasladó toda la responsabilidad en las direcciones de los centros. Más adelante, con su inacción perdió la oportunidad de utilizar el verano como tiempo de compensación educativa.

Ya en septiembre, la Consejería ha aprobado el programa "Refuerzo extraescolar 2020", dirigido al alumnado que presenta desfase curricular derivado de la situación ocasionada por el COVID-19, pero ha optado por la vía rápida de la externalización y por desentenderse de su gestión, que corre a cargo de las direcciones de los centros. El programa pone al frente de grupos particularmente complejos y heterogéneos a personal no especializado, establece una insuficiente coordinación con el centro y rompe con los grupos burbuja al mezclar alumnado de diferentes niveles en horario no lectivo. La medida está prevista hasta diciembre y va dirigida "principalmente, a aquellos alumnos que tengan una buena actitud hacia el aprendizaje", una priorización injustificable si el objetivo es apoyar a quienes más lo necesitan. Tal es la deficiencia del programa que algunos colegios están renunciando a gestionar estos fondos. Al mismo tiempo, la ratio de profesionales especializados en los propios centros es absolutamente insuficiente. Este parche cosmético vuelve a demostrar que este gobierno no cree en la equidad y en la inclusión como principios fundamentales del sistema.

Del diseño del nuevo curso, una medida particularmente perniciosa es la presencialidad en las aulas solo el 50% del tiempo a partir de 3º de la ESO. Los dos últimos años de enseñanza obligatoria son fundamentales

para definir la trayectoria académica bien hacia la educación postobligatoria o bien hacia el abandono educativo. Reducir la presencialidad en esas edades supone un peligro real para quienes tienen más dificultades y menos motivación, y vulnera el derecho a la educación tal y como lo concebimos. Esto es aún más pernicioso para el alumnado de los Programas de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR), cuyo nivel de presencialidad queda a decisión de los institutos. En muchos casos, estos aplican la misma asistencia que para 3º y 4º de la ESO, lo que aumenta significativamente el riesgo de abandono.

El caos organizativo y la ausencia de sensibilidad sobre inclusión están exacerbando la segregación social y académica en algunos centros, tanto en Primaria como en Secundaria, en los que se concentra al alumnado con más dificultades en grupos aparte. Al mismo tiempo, la administración insiste en invertir los escasos recursos en terraplanismo educativo: más conciertos, más programa bilingüe y más cheques escolares.

Frente a toda evidencia, los responsables políticos madrileños muestran una fe de carácter religioso en la homeopatía educativa. Una fe que solo se comprende desde la conjura tácita de defender los privilegios de algunos grupos de poder, como la Iglesia católica, un sector del empresariado y una parte de las clases medias y altas. La verdadera salud de nuestra educación, es decir, la garantía del derecho a una educación de calidad para todo el alumnado no entra dentro de sus intereses. Así, mientras el paciente se desangra le atiborran a placebo. Pero la herida de la injusticia, la falta de oportunidades y la exclusión educativa sigue abierta y es cada vez más grande. La cuestión es cuándo despertaremos de la anestesia y comenzaremos a sentir su verdadero dolor.

Jesús Rogero Díaz es Profesor de Sociología en la Universidad Autónoma de Madrid.

europapress.es

Bruselas señala importantes desequilibrios en la UE en el salario de los profesores

BRUSELAS, 5 Oct. (EUROPA PRESS) -

La Comisión Europea ha señalado este lunes importantes diferencias dentro de la UE en lo relativo al sueldo que reciben los trabajadores de educación preescolar, primaria y secundaria, apuntando a que las expectativas laborales de este gremio deberían formar parte de las políticas nacionales para atraer a las personas más cualificadas a la educación.

Según el informe Euridyce relativo al curso 2019, existen importantes diferencias entre el estatus salarial de los profesores desde el mismo momento en el que comienzan su carrera. Dependiendo del país, el salario bruto anual puede ser desde 5.000 euros hasta 80.000 euros anuales, según los países de la Unión.

“Los profesores y directores juegan un rol clave en nuestra sociedad ayudando a que los niños y jóvenes desarrollen todo su potencial, superando cualquier circunstancia difícil”, ha señalado la comisaria de Educación, Investigación y Ciencia, Mariya Gabriel. A su juicio, la remuneración y las perspectivas laborales de los profesores debería formar parte de las políticas educativas con el objetivo de atraer al sector a los profesores más cualificados.

La diferencia es notable también en lo relativo al incremento salarial y el tiempo que lleva ascender en la escala según los países europeos. Durante su carrera, el salario de un profesor puede incrementar entre un 12% y un 116% dependiendo del país de la UE en el que trabaje, ha arrojado el informe comunitario. Y pone el ejemplo de Reino Unido, donde un profesional educativo necesita seis años para alcanzar el tope de la escala salarial, frente a Hungría donde se necesita toda una vida laboral, 42 años.

El informe también observa diferencias importantes según el ciclo de enseñanza, siendo los profesores de educación secundaria mejor retribuidos que los trabajadores de primaria o preescolar. Este informe llega tan solo unos días después de que Bruselas haya propuesto más movilidad de alumnos y profesores dentro de la UE para aumentar la cooperación educativa.

El Ejecutivo europeo quiere que aumente la cooperación entre los Veintisiete estados miembro con la vista puesta en lograr una Área Europea de Educación en 2025. Este proyecto se cimenta en que la cooperación enriquece la calidad, inclusividad y la dimensión digital y verde de los sistemas educativos de los estados miembro.

elPeriódico de Catalunya

La Fundació Bofill afea a la clase política su nulo compromiso con la educación innovadora

La entidad propone un plan a 10 años vista basado en los postulados y objetivos de la agenda 2030

"La pandemia no puede suponer una involución educativa", rezan los impulsores del proyecto

Carlos Márquez Daniel.BARCELONA - LUNES, 05/10/2020

Eduard Vallory es Bill Murray en 'Atrapado en el tiempo'. El presidente de Unescocat e impulsor de la iniciativa Escola Nova 21 lleva un lustro intentando que Catalunya asuma los postulados de la educación innovadora que 50 centros ya están aplicando con un éxito de entre el 60% y el 80%, según los impulsores. De la mano de la Fundació Bofill, este lunes ha vuelto a reclamar, en un formato más detallado y centrado en los postulados de la Agenda 2030, lo que ya pidió hace año y medio, en ese caso, en el mismísimo Departament d'Educació, y en presencia del secretario de Polítiques Educatives, Carles Martínez, que se comprometió a una "planificación a corto, medio y largo plazo" para que la "calidad educativa llegue a todas las escuelas en los próximos 10 años". Casi dos años después, según denuncia Ismael Palacín, director de la fundación, no se ha hecho nada. Lo vuelven a intentar.

Marina Subirats, catedrática de Sociología y exconcejala del Ayuntamiento de Barcelona, presente en el acto, ha señalado que el momento es ideal para lanzar esta propuesta. Podría parecer contradictorio solicitar algo así en plena pandemia, cuando los esfuerzos parecen centrados en contener la entrada del virus en las escuelas, cuando el Ministerio de Educación ha flirteado con la idea de que nadie repita curso. "Es necesaria una reconstrucción de la ética pública y privada. No hemos educado a los jóvenes en el sentido de la responsabilidad, pero no es culpa suya, simplemente no se la hemos transferido". La educación innovadora y de calidad como palanca de cambio, como criptonita de las desigualdades. Palacín ha añadido que el debate sobre el covid y las escuelas "no puede suponer una involución educativa". Una buena sinfonía a la que le falla la letra.

Coger el testigo y correr

Porque la realidad es mucho más compleja, mucho más llena de imprevistos y obstáculos. Por eso la Bofill insta a trascender al día a día, a orillar la burocracia, a aislar las cosas que no son relevantes para poder centrarnos en lo realmente importante. Con el horizonte puesto en el 2030 y esa idea de crear "sistemas educativos inclusivos, resilientes, de calidad y adaptados al futuro". Y todo, por si había dudas, porque esta fundación tiene carácter privado, liderado desde la Administración pública. Escola Nova 21 ya tuvo sus tres años para demostrar que el modelo funciona; ahora es el turno, y así lo asumió el propio Govern, de que Educació no solo coja el testigo sino que también empiece a correr.

Los impulsores han mandado este mismo lunes toda la documentación a los grupos parlamentarios. La cámara catalana ya escuchó a Vallory hace tres años. Hubo vítores y coincidencia en que su presentación abría nuevos horizontes en la enseñanza en Catalunya, pero sea porque no hay manera de terminar una legislatura y que la política anda revuelta, tampoco ahí se ha hecho nada por el plan. "En educación es frecuente que lo urgente le quite tiempo a lo importante, el día a día desgasta mucho y hay que desburocratizar la escuela", ha defendido Dolors Oliver, directora del instituto-escuela Teresa Altet de Rubí. "Como no sabemos quién va a gobernar, lo ideal es un acuerdo amplio", ha dicho Vallory. Es decir: una hoja de ruta aprobada por todos de manera que, sea quien sea el que mande, se le pueda pedir que cumpla con lo pactado. En resumen, que el plan de actualización del sistema educativo implique a las fuerzas políticas, a las entidades sociales, a los ayuntamientos y a toda la comunidad educativa. "Un compromiso compartido", reza el documento.

Centros de referencia

El proyecto plantea 15 objetivos divididos en tres grandes áreas: a nivel de centros educativos, las medidas estratégicas para desencadenar el cambio y las reformas estructurales para sostener la reforma. Si todo fuera según desean, en una década se podrían contabilizar 500 centros de referencia, de un total de 5.500, y otros 2.000 habrán pasado por un "programa de cambio intensivo". La idea, sin embargo, es que todos forman ya parte de alguna red orientada a la actualización del sistema pedagógico. Para ello, ha recordado Palacín, hará falta "más recursos y formación del profesorado". Es decir, presupuesto.



Educación quiere ampliar la educación concertada en Andalucía a Bachillerato y Formación Profesional

M. Moguer. Sevilla 05.10.2020

La Consejería de Educación y Deportes quiere ampliar los conciertos educativos a Bachillerato y Formación Profesional. Así lo comunicó al sector de la educación concertada y así aparece reflejado en un borrador de orden en el que se recoge esta opción, hasta hora marginal para esos cursos.

Según la orden, a la que ha tenido acceso ABC, los centros concertados que quieran ampliar su acuerdo con la Junta de Andalucía podrán poner en marcha dichos conciertos ya en el curso 2021/2022.

Para cogerse a esta modalidad, los centros habrán de demostrar que existe demanda, indica el borrador de orden, que aún debe ser definitiva y pasar por el Consejo de Gobierno para entrar en vigor. Además, será condición para concertar el Bachillerato el que el centro que lo solicite ya tenga concertada la Secundaria.

Desde las concertada se felicitan por este avance, que venían reclamando hace tiempo y aseguran que esta medida es positiva puesto que dará continuidad a la educación de los niños, que no deberán abandonar su centro al acabar la Secundaria.

En el caso de FP, Educación argumenta que la necesidad de mejorar la empleabilidad de los jóvenes andaluces es la clave para esa concertación. Por ello tendrán preferencia a la hora de acceder a esos conciertos los estudios que mayor índice de inserción laboral tengan.

EL PAÍS

Por qué no se da clase en los parques

Los directores dicen que llevar la enseñanza fuera supone problemas logísticos y de seguridad y exige más recursos

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 06 OCT 2020

En agosto, las autoridades educativas pidieron a los centros que realizaran el mayor número de actividades al aire libre al considerarse especialmente seguras frente a la covid. También plantearon que, en caso de resultar necesario, escuelas e institutos utilizaran bibliotecas municipales y otros edificios externos para asegurar la mayor presencialidad posible. Un mes después del inicio del curso, sin embargo, los ejemplos de centros públicos que han trascendido los límites de su recinto resultan muy escasos. El presidente de la federación de directores de institutos, Raimundo de los Reyes, por ejemplo, no conoce ninguno. El de la federación de directores de colegios de infantil y primaria, Vicent Mañes, tampoco.

Ambos coinciden en que salir, y especialmente trasladar el aula al cielo abierto de un parque, implicaría problemas logísticos, administrativos y de seguridad, además de requerir unos recursos humanos de los que carecen. Los expertos, en general, están de acuerdo, aunque algunos creen que en la falta de iniciativa al respecto ha pesado también la comodidad.

“Sobre el papel queda muy bien decir según qué cosas, pero luego hay que llevarlas a la realidad. Yo trabajo en Mula [Murcia, 16.800 habitantes], donde hay cuatro centros solo de secundaria. Entre los cuatro podemos sumar 25 grupos. ¿Cómo vamos a sacarlos todos a la calle?”, afirma De los Reyes. Y un grupo, prosigue, tiene varios profesores en la misma jornada, así que utilizar sedes distintas supondría un “lapso de 10 o 15 minutos en cada cambio de clase”, lo que al final del día generaría un problema con el horario. “Además de que en las circunstancias en las que nos encontramos el alumnado no puede quedarse solo ese rato, tiene que estar tutelado permanentemente”, dice.

El director admite que tal obstáculo podría solucionarse con la presencia de monitores, pero advierte de que nadie se los ha ofrecido. Y reconoce que, si se hubiera establecido la obligación de que los institutos tuvieran que dar todas las clases de forma presencial, se habrían visto obligados a buscar espacios alternativos, pero subraya que ello hubiera exigido la contratación de muchos más profesores. “Con más recursos siempre caben más soluciones”, señala. De los Reyes considera “inviabile”, en todo caso, trasladar las clases a los parques: “A los alumnos indisciplinados que del instituto no se pueden marchar porque están las puertas cerradas, ¿cómo los sujetas si estás en un parque y dicen: ‘me largo’?”.

Cruzar semáforos

Además de la falta de materiales, Vicent Mañes, añade que hoy para organizar cualquier salida es necesario una autorización individual y expresa de la familia de cada alumno, lo que supondría otra carga burocrática, aparte de que algunos padres podrían negarse. “Y para ir con un grupo de primaria al parque, si tienes que cruzar tres semáforos, necesitas dos profesores. O unos monitores con los que no contamos. Una cosa es salir un día a hacer una actividad concreta, que lo hacemos, pero lo otro es muy complicado”.

Juan Manuel Escudero, catedrático emérito de Organización Escolar, coincide con los directores. “Dar clase al aire libre podría ser deseable. Pero la cantidad de alumnos que asisten a la escuela es tan impresionante que me parece que convertirlas en algo regular de lo que puedan disfrutar todos los alumnos es tan complejo que desborda las posibilidades de la escolarización”.

El sociólogo Mariano Fernández Enguita cree, en cambio, que en los centros existe también “una enorme inercia” contraria tanto a dar clase al aire libre como a acordar con otras Administraciones el uso de sus instalaciones. “Los centros están acostumbrados a funcionar como recintos. Cierran las puertas una vez que han entrado los alumnos y crean un ambiente protegido, autosuficiente, como un santuario. Hay poca costumbre de salir y colaborar con lo de fuera, cuando en realidad siempre hay motivos sociales o pedagógicos para establecer relaciones. Lo que saben hacer el conjunto de los profesores del centro en relación con lo que la sociedad sabe hacer es cada vez más insignificante. Qué mejor que poder recurrir al museo de enfrente, a la fundación de la esquina o al grupo de mujeres de no sé dónde. Pero aunque hay actitudes distintas, la dominante es encerrarse, simplificar. Es un problema de las organizaciones en general, no solo de los centros educativos”.

La covid, subraya Juan Antonio Ortega, miembro de la Asociación Española de Pediatría, “es un contaminante biológico ambiental y necesitamos más actividades al aire libre en los parques urbanos”. Ortega detalló esta y otras recomendaciones en un informe para la federación de padres Fapa Giner de los Ríos de Madrid. Su presidenta, Mari Carmen Morillas, cree que si los centros no las están llevando a la práctica es, en buena medida, porque los equipos directivos no dan más de sí. “Las medidas higiénicas, los planes de contingencia y toda la responsabilidad ha recaído sobre ellos, que ya de normal soportan una gran burocracia. Se han sentido saturados, en muchas ocasiones sobrepasados y algunos han dimitido”, afirma.



¿Cuánto ganan los profesores de Primaria en el mundo?

Los docentes españoles no están mal pagados al inicio de su trayectoria, pero la desigualdad con otros países crece según aumenta la experiencia

Alejandro Maisanaba. 06/10/2020

La labor de los profesores en las primeras etapas de enseñanza es clave para el éxito de las futuras generaciones. Pero, ¿está bien pagada la docencia? ¿vale lo mismo el trabajo de un maestro español que el de un alemán? Lo cierto es que España se encuentra en las primeras posiciones en el caso de los profesores de educación primaria con menos de 15 años de experiencia. Su sueldo bruto se sitúa en séptimo lugar y ronda los 36.000 euros anuales, frente a los casi 60.000 que cobran los de Luxemburgo, que lideran la clasificación, según los últimos datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Por encima de España también se encuentran Alemania (54.000 euros), Suiza (51.000 euros), Dinamarca (42.700 euros), Australia (38.500) y Austria (38.300 euros). Algunos de los países donde cobran menos que en el nuestro son Países Bajos (35.400 euros), Estados Unidos (35.000 euros), Canadá (34.400 euros), Portugal (28.800 euros), Italia y Francia (ambos con 26.600 euros).

La situación no es muy alentadora en Latinoamérica. Los que primero aparecen en el ranking son los profesores de Costa Rica (21.400 euros), seguidos por los chilenos (19.800 euros), mexicanos (18.300 euros) y, por último, los colombianos (18.000 euros).

Según los profesores españoles de educación primaria van ganando experiencia, su sueldo aumenta, pero considerablemente menos que en otros países. A los 15 años de trayectoria, el salario bruto asciende un 15,3%, hasta los 41.500 euros anuales. En el caso de los de Luxemburgo, que siguen siendo los mejor pagados con diferencia, con 87.300 euros al año, una subida del 45,5%. Alemania (66.000 euros), Dinamarca (49.200 euros) y Australia (55.200 euros) siguen por encima de nuestro país en la clasificación. En cambio, otros países donde se cobraba menos que en España en el inicio de la trayectoria profesional sobrepasan el sueldo de nuestros docentes según van ganando experiencia. Es el caso de Países Bajos (55.200 euros), Estados Unidos (52.000 euros) y Canadá (60.150 euros), entre otros. En Portugal (37.100 euros), Italia (32.100) y Francia (32.500 euros) siguen cobrando menos que aquí.



La FAPA Giner de los Ríos de Madrid recurre ante el Defensor del Pueblo la semipresencialidad en Secundaria y en la FP

La Federación de Asociaciones de Padres y madres de Alumnos Giner de los Ríos ha interpuesto tres escritos dirigidos al Defensor del Pueblo sobre la decisión de implantar la semipresencialidad educativa en los cursos de 3º y 4º de ESO, Formación Profesional y Bachillerato, por considerarlo "un agravio comparativo" y exige los recursos necesarios para una "educación presencial completa".

EFE Martes, 6 de octubre de 2020

La FAPA considera “indispensable la presencialidad en las diferentes etapas educativas, siempre con las medidas higiénico-sanitarias necesarias para garantizar la seguridad de la comunidad educativa”, y que la Administración ha “llegado tarde en la previsión y recursos, lo que a efectos prácticos ha colocado al alumnado de 3º y 4º de la ESO en una situación de total agravio comparativo” respecto al resto del alumnado que tendrá clases presenciales. Esta situación, asegura la FAPA en un comunicado, “no es conforme a derecho por vulnerar el derecho fundamental a una educación de calidad dentro de la etapa obligatoria”.

“Especial preocupación nos causa el alumnado de FP Básica, por sus características, por su edad, por las posibilidades de abandono educativo y por encontrarse también dentro de la etapa obligatoria”, según la FAPA que recuerda que en el curso 2017-18 estuvieron matriculados 4.421 alumnos de los que sólo el 48,8% promocionó. “Este escalofriante dato nos indica la absoluta necesidad de la enseñanza presencial total con este colectivo tan sensible y dispuesto al abandono educativo temprano. Es, a nuestro juicio, el eslabón más débil de la cadena junto con el alumnado de necesidades específicas de atención educativa”, agrega.

La FP es fundamentalmente “una formación práctica siendo absolutamente necesaria e irremplazable. Por tanto, si no se dota de recursos humanos suficientes y se asegura la educación presencial de esta formación” se abocará al alumnado a una formación “parcial e inadecuada”.

Asimismo, el alumnado de Bachillerato tiene “una situación muy complicada, en un momento en que estos estudios marcan la diferencia en cuanto al futuro de su Educación”, y la no presencialidad agudiza problemas como la brecha digital, el absentismo escolar, la posibilidad de apoyo familiar y las condiciones socioeconómicas de cada familia, continúa la FAPA.

El consejero de Educación, Enrique Ossorio, recalcó en la Comisión de Educación del pasado 16 de septiembre, que “la presencialidad es esencial”, y pese a ello, “no se han puesto los medios necesarios para que esto sea una realidad”. La FAPA exige que “la Consejería de Educación dote a los centros educativos públicos de todos los recursos necesarios para que se pueda cumplir con la educación presencial completa que garantice la igualdad de oportunidades entre el alumnado madrileño”, concluye.



«Ley Celaá»: «Es la ley con menos diálogo de la historia; el PSOE no había actuado así antes»

Josefina G. Stegmann. MADRID 07/10/2020

«Es la ley con menos diálogo de la historia...y ya es decir», dijo a ABC con una mezcla de enfado y resignación Mario Gutiérrez, presidente de Educación del sindicato CSIF. En la misma línea opinaba Begoña Ladrón de Guevara, presidenta de la Confederación de Padres de Alumnos (Cofapa). «Es una vergüenza que se tramite la ley de Educación sin ningún tipo de debate ni escuchando a la comunidad educativa. Es una ley política con 1.165 enmiendas sin ningún consenso y sin escuchar a nadie. La educación española necesita estabilidad y claramente esta ley no lo va a conseguir. Es una ley de partido que enfrenta al sistema y recorta las libertades». A la falta de diálogo también aludió Luis Centeno, secretario general adjunto de Escuelas Católicas, patronal de la concertada: «Vetar las comparecencias en la Comisión de Educación es un gravísimo error que refuerza la imagen de ley ideológica y no dialogada con la comunidad educativa».

Menos críticos pero igualmente molestos se mostraron los estudiantes: «A nosotros como colectivo estudiantil nos gustaría poder comparecer. Una nueva ley afectaría directamente a nuestra educación y creemos que es importante y necesario que la comunidad educativa en su conjunto, y el colectivo estudiantil pueda comparecer», apuntó Andrea Henry, presidenta de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (Canae).

La comunidad educativa y los partidos de la oposición se han quedado boquiabiertos ante la noticia adelantada ayer por ABC de que el PSOE y Unidas Podemos votaron en contra de la participación de la comunidad educativa en el debate de la polémica «ley Celaá». Sin embargo, al no haber conseguido la unanimidad, hay posibilidades de que finalmente la sociedad civil pueda intervenir en la tramitación del proyecto de ley educativo del Gobierno, con el que se pretende modificar la LOE de los socialistas y eliminar la LOMCE, de los populares.

Pero, ¿cómo se llegó a esta situación? La Mesa de la Comisión de Educación del Congreso votó ayer en contra de las comparecencias de la comunidad educativa (con dos votos favorables del PP y tres votos contrarios: dos del PSOE y uno de Podemos). Estas intervenciones son parte del procedimiento habitual en las distintas proposiciones o proyectos de ley que se encuentran en trámite en la Cámara Baja. Pero aún queda un resquicio de esperanza ya que al no haberse alcanzado unanimidad en la Mesa, la votación sobre el «sí» o «no» de dichas comparecencias se trasladará de la Mesa a la Comisión de Educación.

«Hoy hemos sido testigos de lo que venimos denunciando desde hace tiempo. El Gobierno pretende aprobar una ley educativa sin ningún tipo de consenso y por la puerta de atrás, aprovechándose de la situación actual. PSOE, Podemos y sus socios de investidura, aquellos que se autodenominaban transparentes, han mostrado una opacidad jamás vista, negando a la comunidad educativa que se exprese, como ha hecho siempre, en la Comisión de Educación y reivindicando lo que considere justo para elaborar una ley que garantice la mejor preparación para nuestros estudiantes», denunció a ABC Óscar Clavel, portavoz de Educación del Partido Popular.

«Animaremos a todas las asociaciones vetadas a que acudan a la Comisión de peticiones del Parlamento Europeo para que Europa investigue el proceso por el que se está tramitando la Lomloe», dijo a este periódico la portavoz de Educación de Cs, Marta Martín.

«En los brazos de Podemos»

Los inspectores también cargaron contra la votación del Gobierno. «Sin participación de la comunidad educativa toda ley nace muerta y la imposición solo genera conflicto y desafección hacia la norma cómo se ha observado en otras ocasiones. Confiemos en que los que tanto hablan de diálogo, participación y transparencia la practiquen porque son señas de identidad de una verdadera sociedad democrática. Reiteramos el deseo de, junto a otros colectivos, podamos participar en el debate que se enriquece y mejora con las aportaciones todos», aseguró Jesús Marrodán, presidente de la Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE).

«El PSOE invocaba el consenso cuando estaba en la oposición y criticaba la LOMCE, y ahora, al tramitar la LOMLOE, se echa en brazos de Podemos y plantea una ley hostil hacia la concertada, la educación especial, diferenciada, etc. Esta actitud se refleja ahora en que quieran evitar las comparecencias. El PSOE nunca ha actuado así en las anteriores leyes orgánicas de educación y esperamos que vuelva cuanto antes al camino de la moderación», ha señalado Alfonso Aguiló, presidente de la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE), también patronal de la concertada.

Abierta la Ponencia

Tras la reunión (que ni siquiera contó con orden del día) de Mesa y Portavoces (algo así como el órgano de dirección de la Comisión de Educación), tuvo lugar otra reunión en dicha comisión en la que se abrió la Ponencia; es decir, el grupo de trabajo encargado de analizar y votar las enmiendas presentadas a la «ley Celaá» (más de 1.000 tal y como las avanzó ABC) que, posteriormente, presentará un dictamen a la comisión. Pasado este proceso, las enmiendas pasan al Pleno del Congreso y de ahí el texto va al Senado para volver al Congreso definitivamente y convertirse en ley.

PP, Cs y Vox se negaron a que se abriera la ponencia si antes no se aclaraba la cuestión de las comparecencias. Pero su petición no fue atendida y el proceso se llevó igualmente a cabo.

eldiario.es

La segunda ola golpea a la escuela pública con una infraestructura digital similar a la de marzo: "Es todo improvisación"

Sindicatos y comunidad educativa denuncian que "apenas se ha avanzado" para cerrar la brecha digital y mejorar la conectividad de las escuelas, mientras Google y Microsoft ganan la batalla por el software educativo ante la ausencia de una alternativa nacional fiable

Madrid, Google y los directores de escuelas públicas chocan por el software educativo y para las clases online

Carlos del Castillo. 7 de octubre de 2020 22:34h

Octubre de 2020, el curso escolar toma velocidad en plena segunda ola de contagios de coronavirus. Con alumnos de clases confinadas que no tienen acceso a un ordenador para continuar las clases online, o lo tienen que compartir con sus hermanos. Con profesores sin formación ni experiencia en la enseñanza a distancia o en semipresencialidad (con una parte del alumnado en clase y otra en sus casas, para asegurar la distancia social). Con centros sin cámaras web, micrófonos o redes wifi capaces de soportar la carga de varios docentes emitiendo a la vez. Con plataformas de educación digital que fallan o carecen de herramientas básicas, como para hacer videoconferencias. Es la situación con la que se encontraron las escuelas públicas españolas en marzo de la noche a la mañana y que muchas están reviviendo este otoño.

"Hemos tenido seis meses para intentar tecnificar los colegios e institutos. Habría sido imposible hacerlo al 100%, pero es que apenas hemos avanzado nada", explica en conversación con elDiario.es José Varela, responsable de Digitalización de UGT. "Todo está siendo una improvisación tremenda y asistimos a auténticas aberraciones, como ver a los profesores apuntándose con un smartphone con el brazo en alto para intentar dar clase. No tenemos plataformas adecuadas, ni infraestructuras de telecomunicaciones, ni dispositivos, ni estrategia. Nada".

Ningún sector contaba entre sus planes con enfrentarse a una pandemia, pero la escuela pública española ha notado la falta de cintura digital para esquivar el peor golpe. "El tipo de enseñanza antes de la pandemia era muy analógica, una de las consecuencias de años y años de recortes tanto en materiales como en formación del profesorado", coincide José María Ruiz, secretario de Educación Pública no Universitaria de Comisiones Obreras. "Si hablas con cualquier centro de cualquier territorio te va a decir eso. Desgraciadamente es la realidad", enfatiza.

"Ahora se están anunciando compras de miles de dispositivos, pero falta una estrategia. Por ejemplo, con la compra de miles de cámaras web para mandarlas a los centros por parte de las comunidades. Partes de un error de base: las conexiones wifi de la mayoría de colegios e institutos no tienen la capacidad ni el ancho de

banda suficiente para poder estar retransmitiendo varias clases a la vez. Por lo que cuando lleguen, si no se ha mejorado la conexión, no se podrán utilizar", lamenta Ruiz.

Con múltiples frentes tecnológicos que atajar, el Gobierno lanzó este verano el programa 'Educa en Digital' cuyo primer objetivo es proveer de dispositivos conectados a los alumnos provenientes de familias más vulnerables. Hasta medio millón de ellos llegarán a los centros educativos para que estos los presten a su vez entre los alumnos. El 29 de septiembre, el Consejo de Ministros aprobó los convenios con las once primeras comunidades autónomas participantes, donde los dispositivos irán llegando a los alumnos a partir del primer trimestre de este curso 2020/2021.

176 millones de euros para cerrar la brecha digital en los colegios

Cuantía máxima total, estatal y autonómica destinada al programa 'Educa en Digital' para el curso 2020-2021 en cada comunidad autónoma

CCAA	Total	Presupuesto máx. de Red.es	Presupuesto máx. autonómico
Andalucía	100.000.000 €	80.000.000 €	20.000.000 €
Aragón	6.500.000 €	5.200.000 €	1.300.000 €
Asturias	1.734.838 €	1.387.870 €	346.968 €
Baleares	2.028.865 €	1.623.092 €	405.773 €
Castilla-La Mancha	10.041.119 €	8.032.895 €	2.008.224 €
Cataluña	21.078.392 €	16.862.714 €	4.215.678 €
Ceuta y Melilla	1.257.200 €	1.257.200 €	
Galicia	8.598.356 €	6.878.685 €	1.719.671 €
La Rioja	679.870 €	543.896 €	135.974 €
Madrid	13.707.052 €	10.965.642 €	2.741.410 €
Murcia	7.010.133 €	5.608.106 €	1.402.027 €
País Vasco	3.953.649 €	3.162.919 €	790.730 €

Fuente: Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital Creado con Datawrapper

El siguiente punto del programa incluye la formación del profesorado en técnicas de educación digital, por el momento sin fecha. Por último, 'Educa en Digital' pretende el "desarrollo de técnicas y plataformas de inteligencia artificial para mejorar la gestión en el ámbito educativo" ("este desarrollo permitirá establecer itinerarios personalizados para los alumnos, un seguimiento más efectivo de sus progresos y un análisis individualizado de su evolución por parte del cuerpo docente", especifica el Ejecutivo).

Paralelamente, el programa 'Escuelas conectadas' está trabajando con siete comunidades autónomas para mejorar la conexión de los centros. Los dos programas tienen un techo de gasto de unos 600 millones de

euros, de los que la mayor parte está financiada con fondos europeos. El resto se lo reparten entre el Ejecutivo central y las comunidades.

Colegios e institutos conectados en España

Comunidades autónomas con las que existe convenio de colaboración con el programa 'Escuelas Conectadas', cuantía y número de centros y alumnos beneficiados

CCAA	Convenio	Centros	Alumnado
Andalucía	62.511.600 €	3.465	1.175.788
Castilla-La Mancha	26.135.200 €	918	290.991
Galicia	17.169.300 €	839	188.986
Canarias	12.800.700 €	903	319.695
Murcia	10.407.400 €	676	285.598
Asturias	7.459.600 €	414	82.379
La Rioja	3.625.000 €	150	48.000

Fuente: Red.es (Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital) Creado con Datawrapper

Donde el Gobierno no se mete es en la tercera pata de toda infraestructura digital, además del hardware y la conexión: el software que deben utilizar las escuelas para cohesionar esos recursos. No hay indicaciones para las comunidades autónomas sobre si deben utilizar las herramientas de Google para las aulas virtuales, correo electrónico, almacenamiento en la nube o videoconferencias; si deben optar por las que ofrece Microsoft; o si lo preferible es recurrir al software libre. Algunas comunidades, como Madrid, Catalunya o Valencia, están llegando a sus propios acuerdos con estas multinacionales de forma centralizada en su territorio, mientras que otras dejan la decisión en manos de cada centro.

Medio millón de euros para un prototipo de plataforma educativa libre

La opción alternativa al uso de las herramientas de las multinacionales digitales en la escuela pública española es el software libre, que permite una mayor transparencia y control sobre lo que ocurre con los datos de los menores. La mayoría de las comunidades cuentan con plataformas de este tipo, con diferentes niveles de desarrollo. No obstante, varias fuentes explican a elDiario.es que casi todas ellas son una evolución de los portales para la gestión de centros educativos (consulta de notas o temario) y están pensadas para una comunicación de arriba a abajo con las familias, no para una interacción diaria y fluida entre los profesores y los alumnos.

"Son parches que casi siempre funcionan mal y que se convierten en un problema más sobre los hombros de los profesores y de los directores de los centros, que bastante tienen con lo que tienen", lamenta Simona Levi, portavoz del grupo hacktivista Xnet. "Son pseudo-alternativas que, si los centros no están muy concienciados con la importancia de utilizar herramientas digitales libres, lo normal es que les sobrepase. Y aunque lo estén, muchas veces aún así lo hace", opina.

Este grupo, muy activo en la defensa de los derechos digitales en España y Bruselas, se alió con un grupo de familias catalanas que no deseaban que sus hijos utilizaran las herramientas de Google en la escuela para diseñar una alternativa. Lo denominó 'Plan de digitalización democrática de los centros educativos' y se lo presentó a la Generalitat, con quien llegó a un acuerdo en junio. Consiste en un manual para crear una *suite* educativa desde cero para competir con las de Google y Microsoft, basada en las herramientas de código libre que ya existen y recurriendo solo a servidores seguros. Requiere una inversión inicial de unos 500.000 euros. "Serviría como un prototipo nacional y cada comunidad podría aportar una parte. Nosotros no nos llevamos nada, claro", aclara la activista.

Se trata de la primera iniciativa para crear una plataforma educativa de software libre a nivel nacional y varias comunidades se han interesado por la iniciativa. La Comunitat Valenciana (una de las más avanzadas), Madrid, Catalunya, Galicia, Andalucía o Extremadura tienen experiencias propias, con aulas virtuales basadas en Moodle como desarrollo base, al que cada comunidad ha ido sumando más herramientas y funcionalidades por su cuenta. Así, mientras que la Comunidad de Madrid integró recientemente las vídeo-llamadas con el software libre de Jitsi, la Valenciana optó por contratar el servicio a Cisco Webex.

"Aunque estén basadas en software libre, muchas veces estas plataformas terminan siendo jardines cerrados que provocan que los profesores pierdan los nervios y pidan que les dejen utilizar Google o Microsoft a toda costa. La clave no es inventar nada nuevo, sino utilizar lo que ya existe, adaptado para competir en igualdad de condiciones con Google", afirma Levi.

"Cuando trabajas con alumnos, lo importante es que las cosas funcionen"

Mientras el coronavirus constata el suspenso en digitalización de la escuela pública española, las multinacionales digitales ganan terreno como elementos vehiculares para el aprendizaje de los alumnos. Google expone a elDiario.es que ha llegado a acuerdos con Murcia, Catalunya, Navarra, Canarias, Extremadura, Baleares, País Vasco para que sus centros educativos implanten sus servicios, y está en negociaciones con otras dos comunidades. Microsoft hizo lo propio con Castilla y León, mientras que otras como Cantabria o Asturias incluyen sus herramientas entre las instrucciones de inicio de curso para sus docentes.

En Madrid, la Consejería de Educación ha puesto en suspenso el uso de estas herramientas mientras se aclara su nuevo encaje en la protección de datos. Una sentencia del Tribunal de Justicia de la UE de julio puso en duda su legalidad, aunque Google y Microsoft defienden que siguen siendo perfectamente válidas. Mientras, los directores de los institutos presionan a la Consejería para que les permita utilizar las herramientas de Google en este curso que acumula más dificultades que nunca. "Tenemos la sensación de que no nos están dejando trabajar", denuncian.

Mientras, Google promociona sus servicios entre los centros educativos de toda España. Este miércoles organiza un acto en un instituto de Navarra, una comunidad en proceso de *googleficar* su educación pública completamente (30.000 estudiantes navarros disponen de un Chromebook, el ordenador portátil de la multinacional, como plataforma básica de trabajo y usan todas sus herramientas en su día a día).

"Lo más importante cuando estás trabajando con alumnos de un colegio o instituto es que las cosas funcionen. Un centro educativo no puede permitirse perder tiempo en estar arreglando cosas que no funcionen correctamente. Eso es justo lo que te aporta Google", explica a elDiario.es Curro Chust, profesor de tecnologías educativas y coordinador TIC del instituto público Julio Caro Baroja de Pamplona, que la multinacional americana ha elegido para poner de ejemplo de sus servicios.

El Julio Caro Baroja es un instituto con 600 alumnos de 50 nacionalidades diferentes, "al que acuden los menores de las familias provenientes de algunas de las zonas más desfavorecidas de Pamplona", expone Chust. En 2017 empezó a usar los Chromebooks y las herramientas de Google y la experiencia fue todo un éxito, hasta el punto de que el modelo ha sido adaptado a toda la comunidad. "Solo hay dos personas que hacen de administradores del sistema en toda Navarra. Solo dos, a tiempo parcial. Y les da igual administrar 30 equipos que 30.000, que son los que tienen ahora mismo. En un par de meses, cada alumno de secundaria tendrá su propio ordenador [Chromebook], que deben devolver al final de la etapa educativa", detalla.

"La clave del sistema es que es sencillo. Arrancar una clase con 12 ordenadores con Windows teniendo 30 alumnos, cuando solo en arrancarlos se tardan 15 minutos... los centros no pueden perder el tiempo. Si eso pasa, lo que ocurre es que al final la tecnología se queda aparcada", continúa el docente, que también es consciente de que las herramientas de la multinacional conllevan otro tipo de riesgos: "Google dice que no utiliza para publicidad los datos de los alumnos y que los destruye cuando acaban el instituto, pero eso es algo en lo que no te queda otra que fiarte de su palabra".

europapress.es

Google presenta nuevas herramientas para reforzar la enseñanza 'online'

MADRID, 7 Oct. (EUROPA PRESS) –

Google ha presentado este miércoles más de 50 nuevas funcionalidades de G Suite for Education para mejorar la conectividad de profesores y alumnos. Las nuevas herramientas han sido presentadas en un encuentro digital que ha contado con la participación de Marc Sanz, responsable de Google for Education para el sur de Europa, Oriente Medio y norte de África; representantes del IES Julio Caro Baroja de Pamplona, que han presentado su experiencia en el uso de la tecnología en las aulas; y diferentes expertos y profesionales del panorama educativo español, como Eduardo Sáenz de Cabezón, creador del canal Derivando, y las profesoras Rosa Liarte y María Barceló.

Los expertos que han participado en el encuentro han concluido de forma general que es fundamental que tanto los centros que ya habían avanzado en su digitalización como los que no, sigan trabajando para el cambio de paradigma que está experimentando la educación. Las aplicaciones presentadas por Google son un conjunto gratuito de herramientas de comunicación y productividad basadas en la nube, pensadas para que los usuarios puedan conectarse simultáneamente a archivos y aplicaciones que permiten el trabajo tanto individual como colectivo y fomentan la colaboración y la creatividad.

Google classroom es una herramienta que ayuda a los profesores a administrar el trabajo del curso en un mismo lugar. Con Classroom, los educadores pueden crear clases, repartir deberes, calificar, enviar comentarios

y hacer seguimiento del progreso de los alumnos desde cualquier parte. Asimismo, Google Jamboard dibuja y colabora en un lienzo interactivo desde cualquier dispositivo. Extrae con rapidez imágenes de una búsqueda en Google, guarda el trabajo en la nube automáticamente, y usa la herramienta de reconocimiento de formas y escritura a mano para que sea fácil de leer. Mientras, Google Meet permite hacer videollamadas para que los alumnos sigan aprendiendo fuera de la escuela. Los profesores tendrán más controles de moderación, como silenciar a los participantes, y los estudiantes podrán "levantar la mano" para pedir turno de palabra.

EL PAÍS

Un primer análisis en España descarta que la escuela expanda el virus

Un estudio enviado a Bruselas no halla un impacto significativo en las tres primeras semanas de curso

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 07 OCT 2020

Un informe entregado a la Comisión Europea por el grupo de Biología Computacional y Sistemas Complejos de la Universidad Politécnica de Cataluña ha concluido que las tres primeras semanas de curso no han tenido un impacto significativo en la evolución de la epidemia en España. "Si las escuelas hubieran actuado como amplificadoras de los contagios, ya debería observarse un efecto en la incidencia global", tras haberse superado el periodo de dos semanas que se utiliza como indicador de la marcha de la enfermedad, señala el documento donde, además del conjunto del país, se analiza de forma específica la situación en Andalucía, Cataluña, Madrid, Comunidad Valenciana (entre las cuatro suman el 61% de la población escolar) y Castilla y León.

"Hay que subrayar que es solo un primer análisis y que todo puede cambiar. Pero lo que vemos es que la apertura en sí no ha cambiado significativamente las tendencias. Las comunidades donde la incidencia estaba subiendo han seguido haciéndolo a un ritmo parecido, y las que estaban bajando han continuado haciéndolo", afirma la física Clara Prats, una de las autoras del informe, especializada en el análisis de la dinámica de la pandemia. "Puede que esté habiendo un cambio más sutil que vayamos viendo las próximas semanas, pero de momento esta es la fotografía", afirma.

Los resultados parecen respaldar las medidas adoptadas por los centros para prevenir los contagios que, después de ciertas dudas, las comunidades endurecieron a finales de agosto a instancias de los ministerios de Sanidad y Educación. Y deben ser vistos con cautela no solo porque se refieren a un periodo corto, sino porque han coincidido con el buen tiempo, en el que, admite Prats, ha resultado más sencillo ventilar las aulas.

Estudio por edades

El análisis, incluido en un informe mayor y titulado *Reapertura de las escuelas en tiempos de pandemia*, una primera evaluación tres semanas después, abarca el mes de septiembre y muestra la evolución de la epidemia semana a semana. Primero, observando la incidencia general por cada 100.000 habitantes acumulada en dos semanas. Y a continuación descendiendo a la evolución de los contagios entre la población de cero a 18 años en cuatro autonomías: Andalucía, Cataluña, Comunidad Valenciana y Castilla y León. En este caso, se toman el 100% de los contagiados (independientemente de que sean más o menos que la semana anterior) y se observan las variaciones que experimenta la incidencia específica de cada grupo de edad en la incidencia total de infectados. Los datos reflejan que Andalucía y Cataluña han experimentado un "ligero aumento" de los contagios en edades de población escolar. Pero esa subida, de unos tres puntos porcentuales, puede explicarse "por un mayor esfuerzo diagnóstico" en esta franja tras el inicio de las clases, creen los investigadores. "No quiere decir que sea el motivo, sino que con él se podría explicar el aumento", señala Prats.

En Cataluña, por ejemplo, cuando un niño da positivo se realizan PCR a todos los compañeros de su grupo burbuja, y también se han hecho cribados en escuelas de zonas de alta incidencia. En Andalucía, que acaba de anunciar un cambio en el protocolo, se han venido realizando las pruebas solo a aquellos compañeros del positivo considerados por salud pública contactos estrechos, lo que a veces implica a toda la clase y otras solo a una parte. En cualquier caso si se hacen más test, lo previsible en un grupo de población que presenta un elevado porcentaje de asintomáticos es que el número de casos aumente, así como su peso relativo frente a otras franjas de población que no están siendo tan escrutadas.

Bajada y subida

En la Comunidad Valenciana (que realiza PCR a todos los miembros de una burbuja cuando hay un positivo), los datos reflejan incluso un pequeño descenso relativo, en torno a un punto porcentual, en los contagios de los grupos de hasta 18 años desde el inicio de las clases. En Castilla y León, en cambio, sí se ha producido un aumento relevante en el grupo de 0 a 9 años (cuyo peso en el total de los contagios ha avanzado 10 puntos porcentuales, hasta alcanzar el 22,8%). Los investigadores creen que ello puede indicar que se están produciendo más contagios en los centros, pero sin descartar otras opciones, como que se esté realizando a este grupo de edad un número de pruebas mayor del esperable o que haya un infradiagnóstico de otros

grupos. “No tenemos una respuesta clara, es un dato sorprendente que requiere buscar una explicación”, admite Prats.

Una portavoz de la Consejería de Educación de Castilla y León señala que desde el inicio del curso se han detectado 173 contagios de alumnos en toda la autonomía —destaca Palencia, que suma ella sola 91—. Y que, pese a que se realizan PCR a todos los compañeros de una clase en la que se encuentra un contagiado (se han realizado 5.000 en el ámbito escolar, tanto a estudiantes como a profesores), apenas se han encontrado cadenas de transmisión en los centros escolares.

El análisis por franjas de edad no incluye otros territorios porque no ofrecen datos segmentados “utilizables” por el grupo de investigación (esto es, en archivos descargables que incluyan series históricas). Madrid tampoco los ofrece, pero la comunidad sí ha sido incluida en la primera parte del informe, que analiza la evolución general de la epidemia en el territorio desde que empezaron las clases, “debido a su actual importancia en términos de la situación epidemiológica”.

Pese a la advertencia que supone el dato de Castilla y León, Prats indica que los resultados reflejan una baja tasa de transmisión debida quizá al hecho de que los niños puedan tener menos capacidad de infectar, aunque la tienen. Y probablemente al éxito, al menos provisional, de las medidas implementadas para prevenir los contagios.

El grupo de Prats remite desde marzo, en virtud de un convenio, a dos direcciones generales de la Comisión Europea, la sanitaria y la vinculada a las nuevas tecnologías, así como al Centro Europeo para la Prevención y Control de Enfermedades, informes, que al principio eran diarios y ahora son tres a la semana, sobre la evolución de la pandemia en España y en otros países europeos basados en los indicadores y modelos de análisis de tendencia que han desarrollado.

Cuarentenas rápidas, cadenas de contagio cortas

El informe elaborado por el grupo de Biología Computacional y Sistemas Complejos destaca el análisis sobre las cadenas de contagios en los centros educativos elaborado por el Departamento de Salud de la Generalitat de Cataluña, que ofrece una visión esperanzadora, aunque de momento muy provisional, sobre el comportamiento del coronavirus en las escuelas y el éxito de las barreras implantadas para contenerlo.

Según los datos recopilados en los centros durante las dos primeras semanas de clase en Cataluña, el 87% de los llamados casos índices (el primero que se detecta, a partir del cual se empieza a tirar del hilo) hallados en grupos burbuja no generaron ningún contagio en su clase. Es decir, tras realizar pruebas PCR a todos los demás integrantes de la clase no se detectaron más infectados, por lo que cabe deducir que su contagio se había producido fuera del centro. En un 7% de los casos solo se detectó otro infectado. En un 4% se encontraron dos. En un 1%, tres. Y solo en un 0,6% un número superior.

En el informe, los investigadores no aventuran los motivos de que apenas haya contagios o de que las cadenas sean cortas. Pero sí subrayan las medidas sanitarias adoptadas, especialmente la obligación de que profesores y alumnos, a partir de los seis años, lleven la mascarilla toda la jornada salvo para comer. “En esto interviene quizá que los niños puedan ser menos infecciosos. Y muy probablemente las medidas implantadas para prevenir los contagios, así como las cuarentenas de los grupos burbuja, que al aislar a la clase entera permiten cortar rápidamente la posibilidad de que se produzcan cadenas de contagio en el aula”, afirma Clara Prats, una de las autoras del informe.



Socializar y “estar juntos”, la primera asignatura pendiente de la vuelta al cole tras las clases online del confinamiento

Paloma Corbí. 07 Octubre 2020

Los centros educativos han vuelto durante el mes de septiembre a las clases presenciales. Las aulas se han llenado de los alumnos que hace más de seis meses tuvieron que abandonarlas para crear en sus propias casas un espacio para seguir la actividad académica de manera online. Los profesores “entraron” a través de las pantallas en los hogares de los estudiantes y la educación a distancia se convirtió en una realidad. Muchos centros tenían las herramientas para adaptarse a esta nueva situación en la que la inversión en tecnología de años anteriores jugaba a su favor, en cambio, otros muchos, mayoritariamente de titularidad pública, se vieron sobrevenidos.

La necesidad, durante los últimos meses de curso, de continuar la educación de manera online ha dejado patente la brecha digital existente en la sociedad española y que ahora también actúa en la educación. La fundación COTEC publicó en mayo un [informe](#) con motivo de la crisis sanitaria en el que, con las respuestas ofrecidas por directores de escuelas y alumnos en la última encuesta PISA 2018, recuerda que el 10% de los alumnos de nivel socioeconómico bajo tenía tres o más ordenadores en casa, frente al 45% que solo tiene uno y en el caso del 15%, no tiene ninguno.

Una situación sin precedentes

“Es muy pronto para emitir cualquier tipo de sentencia sobre lo que ha pasado, esto requiere más tiempo y una investigación seria”, asegura la directora de Educación y Formación de la Fundación COTEC, Ainara Zubilaga, a Newtral.es. En marzo los centros cerraron y la educación siguió en los hogares, “nunca ha existido una situación educativa anterior similar” y sin duda “este ha sido el mayor experimento educativo de la historia”, destaca Zubilaga. Aunque quiere ser precavida manifiesta que “sí se han producido pérdidas”, una merma que “incide más en aquellos niños de entornos desfavorecidos”.

La diferencias según el tipo de centro

Los datos del informe de la fundación COTEC también ponen en evidencia que “la variable de titularidad del centro tiene una incidencia importante en cuanto a preparación del centro y del profesorado, así como en la transición digital”. El documento manifiesta que el 45% de los directores de escuelas públicas percibe que sus docentes están preparados para integrar dispositivos digitales a su labor educativa, la cifra crece hasta el 69% en el caso de los centros concertados y al 76% en los de titularidad privada. La vuelta al cole ha dejado patente esta realidad.

Desde los centros privados y concertados muestran valoraciones diferentes sobre el impacto del confinamiento en el desarrollo intelectual de los alumnos que las que se apuntan desde la escuela pública tras la vuelta a las aulas. Aún así todos ellos destacan que el aspecto emocional es el que más se ha visto perjudicado por los meses de clases online.

Un inicio de curso complicado

“Los alumnos que se fueron de las aulas el pasado 12 de marzo no son los mismos que los que han vuelto. La situación ha cambiado en los centros educativos”, confiesa a Newtral.es Sonia García, maestra de infantil y primaria y secretaria de comunicación de la ANPE, sindicato independiente en la enseñanza pública. “Los alumnos han tenido que seguir una educación a distancia a la que no estaban acostumbrados y todo eso hay que tenerlo en cuenta a la hora de retomar las clases”, ha añadido la maestra.

“Ahora están muy habituados al trabajo online, sobre todo los mayores, y los días que están en casa, con motivo de la semipresencialidad, quieren tener la misma actividad lectiva que si estuvieran en clase”, asegura a Newtral.es Esteban Álvarez, presidente de la Asociación de Directivos de Centros Educativos Públicos de Madrid (ADIMAD).

La ONG Save The Children publicó durante la crisis del coronavirus una encuesta en la que reflejaba que el 60,1% de las familias que lleva a sus hijos e hijas a un colegio público cree que los niños y niñas necesitarán refuerzo educativo cuando abran los colegios, debido a la pérdida de aprendizaje de los meses de aislamiento social.

Estos tipos de centro reconocen esa carencia en el ámbito académico, “cuanto más mayores son más notan el déficit del último trimestre”, destaca Esteban Álvarez. En este sentido, asegura que han aumentado los esfuerzos para que tanto la brecha digital como la educativa no se agrande, “estamos preparando un plan de refuerzo para aquellos alumnos que se descolgaron al final del curso pasado”, ha trasladado el presidente de ADIMAD.

Desde el ámbito de la educación privada y concertada se muestra un punto de vista diferente. La directora de innovación del Colegio Alauda de Córdoba, Carolina Gómez asegura que “no hemos tenido ninguna merma en la parte académica. Los alumnos que estaban en la media se han sentido muy cómodos y han mejorado su rendimiento, es verdad que en el caso de los niños con problemas de atención hemos tenido que aplicar planes específicos”.

Una realidad que también reconoce Carmen Escorcía, directora de comunicación y admisiones de St. Peter's School de Barcelona, “en algunos casos hemos visto que se necesita un plan individualizado para reforzar la disciplina o el ritmo de trabajo pero durante el confinamiento la personalización de la educación nos ha permitido detectar a tiempo dificultades de aprendizaje o a nivel emocional”, destaca Escorcía.

El uso de la tecnología

El confinamiento ha evidenciado un déficit tecnológico en aquellos alumnos que no han podido seguir de manera continuada la enseñanza online. “Se ha visto un comportamiento diferente entre quienes han manejado dispositivos y quienes no, hay alumnos que al seguir las clases de manera más regular tienen un nivel superior en el uso de las herramientas informáticas”, revela Álvarez, presidente de ADIMAD.

En la encuesta publicada por Save The Children la ONG subraya que en el caso de las familias vulnerables, más del 12% no tiene acceso a internet o buenas condiciones de conectividad, una realidad que, sin duda, ha afectado al óptimo desarrollo del final del pasado curso académico.

Las escuelas de educación pública facilitaron a las familias, durante la época del confinamiento, material tecnológico del propio centro para que los alumnos pudieran seguir las clases. El inicio de curso ha provocado que esos dispositivos se tengan que utilizar en el centro y las familias ya no puedan disponer de ellos.

Una realidad muy diferente en el caso de la escuela concertada y privada. “La mayoría de los alumnos y las familias tienen dispositivos propios entonces no hubo mucha dificultad para implantar la educación online”, recuerda José Canales, director de la escuela privada IDEO. Una situación que también comparte Antonio Portillo, director del Colegio concertado Santa Gema, “llevamos digitalizados cinco años y al día siguiente de que nos confinaron desplegamos todas las herramientas disponibles para que los alumnos pudieran continuar con las clases desde sus casas”.

La educación pública demanda más inversión

Esta nueva realidad pone en evidencia la situación de la educación pública. “Las infraestructuras de los centros no están preparadas, tenemos falta de herramientas y de medios”, recalca a Newtral.es el presidente de ADIMAD. “Los centros de España no tenemos las redes inalámbricas ni las conexiones de red para dar clase a los que están en el aula y a los que están casa”.

Por su parte, la secretaria de comunicación de la ANPE ha destacado que “tenemos que ser conscientes de que la escuela pública llega a todos los rincones y es la que más se tiene que impulsar”.

La autonomía, el punto a favor de la educación a distancia

La educación online también genera opiniones coincidentes entre la privada, la concertada y la pública. “Hemos visto que muchos niños tienen mayor autonomía”, reconoce a Newtral.es Antonio Portillo, director del colegio Santa Gema. Un mensaje al que se suma Esteban Álvarez de ADIMAD y añade “lo que antes tardaban dos días en hacerlo ahora lo hacen de manera más inmediata”.

La presencialidad como insignia de la escuela tradicional

En lo que también coinciden todos es en que las clases presenciales son irremplazables, así lo reconoce Sonia García, secretaria de comunicación de la ANPE, “una clase presencial no puede sustituir a una online, el contacto con el profesor y con los compañeros es insustituible”. Por su parte, José Canales de la Escuela IDEO, reconoce que “lo presencial es fundamental y que las herramientas a distancia pueden servir para hacer una educación híbrida o mixta pero las habilidades sociales son esenciales”.

En este sentido, la directora de Educación y Formación de la Fundación COTEC, Ainara Zubilaga, señala el valor añadido que tiene la educación presencial y asegura que “la digitalización del sistema educativo va a tener que pasar por la integración de las tecnologías en la presencialidad” y de esta manera va a ser mucho más sencillo realizar cambios de espacio cuando se necesite.

La parte emocional, la más perjudicada por el confinamiento

El resultado de meses de educación online aún no se ha podido observar en su totalidad pero los efectos en la parte emocional ya han empezado a verse. “Después de cuatro meses encerrados, al salir se han encontrado con que la realidad no es la normal y que esta nueva normalidad es una situación difícil”, reconoce Esteban Álvarez de ADIMAD. “Hemos detectado ansiedad en los chicos y cierta intranquilidad y miedo al contagio”, relata, además, “los pequeños tienen problemas a la hora de concentrarse y los más mayores tienen preocupación por el futuro: hay cierta inquietud por su situación académica”.

“Los alumnos entran corriendo al colegio y quieren socializar”, destaca Portillo, director del colegio Santa Gema. Los alumnos reflejan ilusión por volver a las aulas y “están teniendo una vuelta ejemplar, han sido los que mejor se han sabido adaptar”, reconoce Sonia García, secretaria de comunicación de la ANPE. “Estamos trabajando en una nueva socialización y en la resiliencia para que sepan aceptar la situación y salir de ella”, traslada a Newtral.es Cristina Castillo, orientadora del colegio Alauda de Córdoba.

Algunos centros han intentado reforzar todas las actividades que tienen una parte emocional, “tenemos que recuperar la capacidad de estar juntos”, añade Carmen Escorcía del colegio St. Peter's School. “Este año hemos preferido mantener los grupos anteriores para proteger la adaptación de los alumnos”, traslada José Canales, director de la Escuela IDEO de Madrid, una decisión que también ha tomado el colegio Santa Gema. “Queremos fortalecer la interdependencia positiva y realizamos actividades enfocadas a detectar qué fortalezas tiene cada alumno para afrontar los propósitos del nuevo curso”, destaca Cristina Sastre, la orientadora del centro.

Por delante aún quedan meses de clases y el personal docente espera que la situación sanitaria respete la esencia de nuestro sistema educativo: la presencialidad. Un sistema educativo que necesita de la tecnología para seguir avanzando. Las consecuencias de la educación online aún están por llegar pero estamos a tiempo de insertar las herramientas digitales a la nueva realidad educativa. La crisis del coronavirus ha marcado a marchas forzadas el camino de la digitalización de nuestro sistema educativo.

europapress.es

Sánchez anuncia 65.000 plazas de educación de 0 a 3 años y 200.000 para impulsar la FP Dual

MADRID, 7 Oct. (EUROPA PRESS) -

El presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, ha anunciado la creación de 65.000 plazas de educación temprana de 0 a 3 años de edad y otras 200.000 para la formación profesional que se adaptarán a las necesidades reales del mercado laboral.

Durante la presentación por videoconferencia desde el Palacio de la Moncloa del 'Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia de la Economía Española', que contemplará una inversión de 72.000 millones de euros entre 2021 y 2023, el presidente ha dicho que con esta estrategia se pondrá fin a "una de las carencias" del país como es la educación infantil que beneficiará además a la lucha por la igualdad de género.

El Plan de Recuperación estará basado en cuatro pilares (transición ecológica, dimensión digital, igualdad de género y cohesión territorial) sobre los que se desplegará una decena de políticas.

En concreto, de los 72.000 millones que se invertirán hasta 2023, el 18 por ciento (12.960 millones) se destinarán a Educación, FP, a la formación continua, a desarrollo de conocimiento de los mayores, a la modernización del sistema educativo, el desarrollo de los conocimientos de los mayores y el impulso de la educación de 0 a 3 años.

Así, ha anunciado que en el ámbito educativo se acometerá de una vez la "reforma" de la Formación Profesional y se impulsará la FP Dual, de modo que se ajustará la formación a las plazas de nuevo empleo. En concreto, ha anunciado que se pondrán en marcha 200.000 plazas de FP durante los próximos cuatro años.

Asimismo se impulsará y facilitará el acceso a la FP en los municipios de menos de 5.000 habitantes. También en materia de Educación ha anunciado que se pondrán en marcha 1.400 unidades de acompañamiento para el alumnado vulnerable con el fin de evitar el fracaso escolar y el abandono temprano.

Por otro lado, Sánchez ha recordado que la maternidad genera a las mujeres la caída de una media del 11 por ciento de su salario al año siguiente de ser madres. En ese sentido, ha afirmado que uno de los ejes del plan de la recuperación será lograr la igualdad de oportunidades de todos los ciudadanos "independientemente" de donde vivan por lo que serán cruciales políticas demográficas que aborden esas desigualdades con el fin de lograr una sociedad más justa y resiliente.

De ese modo, ha asegurado que en su plan "los jóvenes y las mujeres tiene que ser los primeros" porque son los "grandes damnificados" de la crisis junto con las personas mayores. En esa línea, ha añadido que en el marco de la lucha contra la desigualdad social y para reducir la brecha digital se facilitarán 200.000 dispositivos con conexión a Internet para el uso en el hogar.

EL PAIS

Dilema en los colegios con los aerosoles: ¿pasar frío o riesgo de contagio?

Abrir las ventanas todo el día es la única guía para protegerse en las aulas de la transmisión por vía aérea. No hay protocolos específicos para el invierno

ANA TORRES MENÁRGUEZ. MADRID08 OCT 2020

—Profe, ¿puedo cerrar la ventana?

—No, lo siento, no podéis.

El pasado viernes llovía en el Puerto de Santa María, en Cádiz. Pablo del Pozo, profesor de música de un instituto público de la localidad, incendió las redes sociales al publicar este diálogo, acompañado de una foto en la que se veía el alféizar de una de las ventanas de su aula mojado por la lluvia y, a escasos centímetros, la mesa de uno de los alumnos. La ratio de estudiantes por aula en su instituto, unos 23, y la distancia de seguridad de metro y medio entre ellos obliga a que algunos tengan que sentarse pegados a las ventanas. "El frío ya está aquí y nuestra obligación para evitar que haya contagios es mantener todas las ventanas y puertas abiertas; desde la Administración nos dicen que mejor si un niño coge pulmonía que covid", cuenta el docente, que critica que el Gobierno no haya previsto un protocolo específico de ventilación de las clases adaptado a los meses de otoño e invierno.

Esa preocupación se está extendiendo entre los centros de las diferentes regiones españolas desde que el pasado lunes la comunidad científica alertó de que el riesgo de contagiarse de covid en interiores podría ser casi veinte veces superior que en exteriores. Con la llegada del frío, los docentes y las familias están desconcertados. ¿Cómo conjugar la necesidad de mantener una buena ventilación con no pasar frío en un lugar donde hay que permanecer sentado durante tiempos prolongados?

En el protocolo covid para las escuelas del Ministerio de Educación —pactado con el de Sanidad y con las autonomías y publicado en septiembre— no se contempla un escenario diferente en cuanto a ventilación para la llegada del invierno. Se recomienda ventilar al menos durante 10 o 15 minutos al inicio y al final de la

jornada; durante el recreo y entre clases. En una última frase se indica que las ventanas se mantendrían abiertas “todo el tiempo posible”. Algunas autonomías fueron más allá. Extremadura, Murcia, Andalucía y Canarias recomendaron a los centros abrir las ventanas y puertas también durante las clases. La Comunidad Valenciana subrayó la necesidad de “reforzar la limpieza de los filtros” de los sistemas de ventilación.

“Ventilar solo durante el recreo y entre clases es claramente insuficiente”, explica María Cruz Minguillón, investigadora del Instituto de Diagnóstico Ambiental y Estudios del Agua del CSIC y experta en aerosoles atmosféricos. “Hay que dejar las ventanas abiertas y que los niños lleven chaqueta y bufanda si hace falta”. Desde el arranque del curso en septiembre, lo habitual en los centros ha sido mantener ventanas y puertas abiertas durante toda la jornada para propiciar la ventilación cruzada y reducir el riesgo de contagio —según la asociación de directores de primaria y secundaria, la gran mayoría de centros públicos españoles no disponen de sistemas mecánicos de ventilación—. El resultado ha sido positivo: solo se han cerrado un 0,73% de las aulas de todo el país tras detectarse positivos entre el alumnado o los profesores (unas 2.800 clases), según Educación.

El problema se presenta ahora. La bajada de las temperaturas en algunas regiones, sobre todo las del norte, ya se empieza a notar y la apertura de ventanas todo el día genera inconvenientes. Bárbara Menéndez, jefa de estudios y responsable covid de un colegio público de Asturias, denuncia que al lado de las ventanas “hay cabezas de niños”, y que por las medidas de seguridad son siempre las de los mismos, ya que no pueden cambiar de mesa. La semana pasada, el temporal Álex les obligó a dejar las persianas medio cerradas y las ventanas en posición batiente para evitar que se colara el agua “a chorros”. El protocolo asturiano solo obliga a ventilar al menos tres veces durante la jornada, durante al menos diez minutos. “El protocolo dice que si las condiciones meteorológicas lo permiten, las ventanas permanezcan abiertas; en Asturias tenemos lluvia y frío unos ocho meses”, expone preocupada la maestra.

Los investigadores insisten estos días en la necesidad de revisar los protocolos de ventilación de los centros educativos e incluso contemplar la compra de aparatos en aquellos lugares con climas más extremos. “Si algún centro se plantea empezar a cerrar ventanas, es necesario que utilicen herramientas como los sensores de CO₂ o purificadores de aire con filtro HEPA”, advierte Minguillón. Los sensores de CO₂ —cuyo precio ronda los 35 euros— permiten saber qué concentración de aire exhalado hay en el ambiente y a partir de ahí cuántas renovaciones de aire por hora se requieren para reducir el riesgo de contagio. Los purificadores con filtro HEPA —que ascienden a unos 600 euros para un aula de unos 40 metros cuadrados— permiten depurar el aire y limpiarlo de carga viral.

Minguillón ha traducido al español la guía para medir la tasa de renovación del aire en las escuelas publicada por la Escuela de Salud Pública de Harvard, un documento técnico en el que se detallan fórmulas matemáticas para renovar con eficacia el aire de las clases. “No basta con comprar un sensor CO₂”, añade la experta. “Luego hay que hacer una serie de cálculos en los que entran variables como el número de alumnos por aula, su edad, o los metros cúbicos de la clase, entre otros. Así se puede conocer de forma fiable qué condiciones ambientales hay en el aula”.

A muchos docentes palabras como sensores de CO₂ o filtros HEPA les suenan crípticas. Ni los ministerios de Sanidad y Educación hablan de ellos en sus protocolos ni tampoco los Gobiernos autonómicos, aunque algunas comunidades, como la valenciana, están estudiando qué medidas adoptar en cuanto a la ventilación ante la llegada del frío. Otras como Asturias, Aragón o Castilla y León no lo están barajando.

Jordi Sunyer, jefe del programa de Infancia y Medio Ambiente del Instituto de Salud Global (ISGlobal) y uno de los máximos expertos españoles en covid y escuela, cree que en España faltan protocolos que digan cómo se deben ventilar las aulas en las que no hay ventanas o en las que solo hay una para una clase demasiado grande. Sunyer defiende que la Administración debería contemplar en esos casos opciones como las depuradoras de aire con filtros HEPA —que también requieren un mínimo de ventilación natural para eliminar los excesos de CO₂ exhalados por los alumnos y docentes—. “Filtran la totalidad de las partículas ultrafinas, capturan todos los virus”, asegura. “Son portátiles, pueden usarse en más de una clase y solo harían falta en las aulas y salas que no tengan una buena ventilación natural”. Sobre la llegada del frío coincide con la experta del CSIC: “mantener las ventanas cerradas una hora y solo abrirlas en los cambios de clase no es una opción”. Las evidencias científicas, explica, muestran que los espacios cerrados deben ventilarse, como mínimo, cada 15 minutos.

Ante la falta de medidas y de información, muchos profesores se sienten solos ante un dilema que creen que no deberían resolver ellos: ¿los alumnos pasan frío en clase y por tanto no reciben la enseñanza en condiciones óptimas, o se cierran ventanas y se incurre en una irresponsabilidad por un posible aumento del riesgo de contagio? Algunos centros han tomado la iniciativa y han empezado a informarse de alternativas. Francisco Espada, profesor del instituto público gaditano Antonio de la Torre, oyó hablar por primera vez de sensores de CO₂ y de filtros hace dos semanas en un programa de televisión. Desde entonces no ha parado de consultar webs para recopilar datos y asesorar a su centro. “Vamos a comprar varios sensores de CO₂ para cerciorarnos de que nuestras aulas son seguras. A la directora le ha parecido buena idea”, cuenta. Según las recomendaciones que se dieron en ese programa televisivo, el medidor de CO₂ debe dar en cada aula un resultado por debajo de 500 PPM (partes por millón). La experta Minguillón insiste en que no basta con el resultado del sensor, hay que tener en cuenta factores como el número de alumnos o los metros el aula. Eso sí, considera que más vale guiarse por los valores medios recogidos en tablas genéricas de medición que no hacer nada.

En Madrid, los directores de instituto no contemplan la opción de comprar sensores de CO2 ni filtros HEPA porque no han escuchado nada al respecto. Esteban Álvarez, director de un instituto público de un pueblo de la sierra de Guadarrama, ya ha hecho el cálculo de lo que supondrá mantener las ventanas abiertas durante el invierno. En una temporada normal, el centro enciende la calefacción a las siete de la mañana y la apaga a las 11.30, lo que les genera un gasto de unos 20.000 euros para rellenar el tanque de gasoil. Este año, la calefacción se apagará a las dos de la tarde. La factura ascenderá a 40.000 euros. "Ya se nota el frío y estamos empezando a abrir la mitad de las ventanas. Nadie nos ha dicho si es conveniente comprar purificadores de aire, ese tema no se ha abordado desde la Administración que, como siempre, acabará improvisando", lamenta. Tampoco disponen de mucho dinero, explica, ya que han recibido una partida extra de unos 50.000 euros del Gobierno madrileño para hacer frente a los gastos derivados de la pandemia: mascarillas, gel, dispositivos digitales, o mejora de la red wifi.

ESTADOS UNIDOS Y BAVIERA (ALEMANIA) SÍ CONTEMPLAN LOS PURIFICADORES DE AIRE

La preocupación por este asunto no se da solo en España. En Estados Unidos, el protocolo para las escuelas del Centro de Control de Enfermedades (CDC) prevé el uso de depuradoras con filtro HEPA. En Alemania, los ministros de Educación de los Länder decidieron recientemente optar por la ventilación natural —los profesores deben ventilar el aula cada 20 minutos abriendo las ventanas durante cinco minutos—, informa Ana Carbajosa. Solo la región de Baviera, en el sur, anunció esta semana que allí sí se instalarán depuradoras de aire con filtros y se utilizarán sensores de CO2 en las estancias que no puedan ventilarse adecuadamente, para lo que destinarán 37 millones de euros.

En el caso del Reino Unido, el Gobierno no ha modificado sus recomendaciones sobre ventilación en los centros escolares pese a la bajada de las temperaturas. El pasado 1 de octubre el Ministerio de Educación actualizó su guía detallada de actuaciones frente al coronavirus, pero se limita a decir que "es importante asegurar una buena ventilación, y maximizarla cuando sea posible". Por ejemplo, abriendo ventanas y manteniendo las puertas entornadas -salvo salidas de incendios-. El ministerio se remite a las normas establecidas para espacios públicos interiores por la Agencia Ejecutiva para la Salud y Seguridad, que sugiere la posibilidad de mejorar la ventilación, y evitar zonas de aire estancado, informa Rafa de Miguel.

europapress.es

El 34% del presupuesto del Plan de Recuperación se destinará a Educación y Ciencia, más de 24.000 millones

MADRID, 8 Oct. (EUROPA PRESS) -

El 34% del presupuesto del 'Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia de la Economía Española' se destinará a Educación y Ciencia, es decir, más de 24.000 millones de los 72.000 millones que comprende el Plan, según el documento recogido por Europa Press.

Así, en 'Educación y conocimiento, formación continua y desarrollo de capacidades' contempla la puesta en marcha de diversos proyectos como el Plan nacional de capacidades digitales ('digital skills') del conjunto de la población, desde la digitalización de la escuela hasta la universidad, pasando por la recualificación ('upskilling y reskilling') en el trabajo, con especial atención al cierre de la brecha de género y al impulso de la formación en las zonas en declive demográfico.

También se estudiará el Plan estratégico de impulso de la Formación Profesional mediante la modernización de las titulaciones, el desarrollo de sistemas de cualificación en el trabajo (life-long learning) y el impulso de la FP dual; y la modernización y digitalización del sistema educativo con el fin de avanzar hacia un modelo personalizado, inclusivo y flexible, que se adapte a las necesidades de cada niño y refuerce la formación del profesorado, integrando nuevos modelos y técnicas educativas en la escuela, de todas las poblaciones, basadas en uso de medios digitales.

En materia de Ciencia, el Ejecutivo lamenta "la insuficiencia de la inversión en ciencia e innovación en general, y en particular en algunos sectores estratégicos determinantes, como la inteligencia artificial" por lo que aboga por desarrollar "un sistema de investigación paneuropeo más sólido, en el que España debe tener un papel más relevante".

Por ello, apuesta por el Plan de Choque por la Ciencia presentado el 9 de julio, la Estrategia Nacional de Ciencia, tecnología e Innovación y el Plan Estratégico del CDTI. Por otro lado, aboga por la reforma institucional y fortalecimiento de las capacidades del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación, para acompañar y fomentar un incremento sostenible de la inversión pública y privada en I+D, entre otras cuestiones.

Asimismo, se desarrollarán planes específicos de impulso a la Ciencia e Innovación en áreas prioritarias clave: transición ecológica, biomedicina y potenciación de la innovación y la investigación en salud y vacunas, industria aeronáutica, tecnologías de computación avanzada.

MAGISTERIO

Clara Sanz: “Queremos contar con los centros de FP para multiplicar la oferta de formación para el empleo”

Sanz es una apasionada de la orientación y la Formación Profesional y se le nota. Se maneja bien en medio de esa relación, no siempre fácil, entre empresas y centros educativos.

JOSÉ M^a DE MOYA

La nueva secretaria general de Formación Profesional nos recibe en su despacho para hablar del que probablemente es el principal reto del Gobierno –con permiso de la Lomloe– en materia formativa: unificar la Formación para el Empleo y la Formación Profesional bajo el paraguas de Educación. Un dualismo absurdo e ineficiente que parece tener sus horas contadas. Necesitará algo más que suerte, pasión no le falta.

Pregunta. ¿Por qué la fusión de la Formación para el Empleo y Educación?

Respuesta. —Porque era el momento. Desde la ley orgánica de 2002 el sistema de cualificaciones profesionales y FP se dividió en dos subsistemas. En aquel momento tenía lógica, pues por una parte se pensaba en términos de formación inicial y, por otra, de formación continua, permanente. Pero casi 20 años después, la realidad se parece bien poco a la de entonces. Si toda la Educación parte del principio básico de la formación a lo largo de la vida no tiene sentido que exista esa diferenciación. Porque ambas formaciones parten de una raíz común, el Marco Nacional de Cualificaciones, donde se recogen las cualificaciones que tienen significación en el mercado de trabajo, qué necesita este que los trabajadores sepan hacer, en qué debemos formarles. En esta lógica, lo razonable es flexibilizar la formación, situando en el centro a la persona, de forma que decida qué Formación Profesional necesita en cada momento: formaciones más cortas, más largas... que puedan ser reconocibles y acumulables para ir adquiriendo una mochila formativa, profesional, a lo largo de la vida.

Deja de haber dos subsistemas y Formación para el Empleo acabará desapareciendo.

—Evidentemente. Es que toda la Formación Profesional siempre es para el empleo. ¿Cuál no lo es? ¿Hay otra para el ocio? La intención es ir hacia el fin de estos dos subsistemas progresivamente, porque es un cambio que requiere no solo cambiar la regulación de la Formación Profesional sino mucho trabajo y hacerlo bien. Todas las administraciones autonómicas y los especialistas tenían claro que es una apuesta que tenía que llegar y yo estoy orgullosísima de formar parte del equipo que lo ha hecho posible.

¿No hubiera sido mejor haber dejado la nueva Formación Profesional para el Empleo bajo Trabajo, que está más en relación con el tejido empresarial?

—Creemos que no, desde luego. En primer lugar, porque es un error pensar que la Formación Profesional únicamente dota de competencias profesionales técnicas. Eso pasaba en la antigua, pero la nueva Formación Profesional, la que de verdad genera empleabilidad, no solo trabaja esas competencias. Trabaja también las competencias blandas, competencias asociadas al propio desarrollo personal. Por tanto, aspiramos a una FP no para abrir las puertas del empleo en un determinado momento muy coyuntural, sino una FP mucho más estructural. Y eso tiene mucho más que ver con la Educación y la formación tal y como se entiende en Europa que con el empleo.

Pero, además, entendemos que la relación con las empresas no es exclusiva de una Administración. Nosotros, desde que hemos llegado al Ministerio en 2018, hemos hecho un trabajo enorme para aproximar la Formación Profesional a las empresas, porque entendemos que no hay una formación de calidad sin la empresa y que no puede haber empresas que mejoren su productividad y competitividad si no tienen en cuenta la Formación Profesional.

Pero, más allá de eso, hay algo que es evidente y es que el MEFP, junto con todas las administraciones educativas, cuenta con una red de centros públicos, concertados y privados que llegan a todas partes y, dado que queremos que la oferta se redimensione, contaremos con esta red a la que ahora se unirán también los centros autorizados para impartir Formación Profesional para el Empleo, con lo que multiplicamos la red que va a dar servicio a los ciudadanos. Porque, insisto, la idea es situar en el centro las necesidades de las personas para mejorar su empleabilidad y, por tanto, poner todos los recursos de la Administración a su servicio.

Hay quienes creen que desde Educación se tiene una visión demasiado academicista de la Formación Profesional.

—Quienes hacen esa crítica conocen poco la actual Formación Profesional. Precisamente uno de nuestros principales esfuerzos ha sido aproximarnos enormemente a las empresas. Incorporarlas desde el primer momento para observar qué cualificaciones nuevas son necesarias o cómo van variando. Y eso no se había hecho hasta ahora. Las empresas llevan ya dos años participando con nosotros desde los observatorios que

hemos creado en el Instituto Nacional de Cualificaciones para el diseño de la formación, de los nuevos títulos, de los cursos de especialización, y también en la formación de docentes, para el fomento de la FP Dual, para la mejora de las estancias de los alumnos en la FCT, etc. De hecho, uno de los ejes del plan es la reconversión de las propias aulas. Cuando un aula de Formación Profesional no se diferencia de un aula en la que se imparten enseñanzas más académicas, tenemos un problema. Esto es un diagnóstico clarísimo. Por tanto, la Formación Profesional del sistema educativo ha de transformar sus aulas y convertirlas en unos espacios que simulen el entorno laboral. Y no digamos la Formación Profesional de adultos para desempleados y ocupados.

Por cierto, no habrá sido fácil “robarle” la Formación para el Empleo al Ministerio de Trabajo, en manos de otro partido.

—Yo no creo que tenga que ver con que sea otra formación política sino con que lógicamente todos tendemos a pensar en aquellas competencias de las que nos hemos ocupado durante un tiempo un poco como un “hijo”. Eso cuesta, y la reticencia inicial es absolutamente comprensible.

Ha sido un trabajo muy laborioso, por su complejidad, pero no lo hemos planteado en términos de “robar” sino de ver cómo mejorar el servicio, entendiendo que unir la Formación Profesional del sistema educativo y la del empleo no suman, sino que multiplican las posibilidades. Por ejemplo, a la hora de planificar la Formación Profesional en función de las necesidades y decidir después cómo se atienden: ¿en un centro educativo a través de un título? ¿con cursos especializados a través de los centros autorizados o centros educativos? ¿con certificados? La planificación ha de ser a la inversa. No podemos poner por delante las administraciones, sino mejorar el servicio al ciudadano.

Por tanto, no lo hemos planteado esto en términos de: ¿qué te quedas tú o qué me quedo yo? El criterio ha sido que todas aquellas formaciones de FP que estuvieran originadas a partir del Sistema Nacional de Cualificaciones pasaran a integrar nuestras competencias. Pero hay otro tipo de formación, imprescindible también, la desarrollada en el puesto de trabajo de una empresa que necesita formar a sus trabajadores, por ejemplo, la formación bonificada, que ha quedado bajo Empleo.

¿Es lo único?

—Gestionará también las formaciones que se puedan hacer en la empresa asociadas a un compromiso de contrato de trabajo posterior. También los contratos de formación y aprendizaje. Todo lo que es contratación.

¿Se va a seguir contando con los centros autorizados para impartir Formación para el Empleo [que imparten Certificados de Profesionalidad]?

—Por descontado. Esto es un compromiso absoluto. ¿No van a prescindir pero los van a limitar? No, taxativamente no. Nuestra intención no es solamente mantener o sumar, queremos multiplicar la oferta y hacerla de mejor calidad. La última memoria de Fundae dice que se ha formado al 5% de los desempleados. Un 5%. 95% sin formar. Como país no nos lo podemos permitir. Tenemos tanto trecho que recorrer que tenemos que multiplicar la formación tanto para los jóvenes, con la creación de 200.000 nuevas plazas, como para la población activa (ocupados y desempleados).

¿Cómo va a implicar a los centros de Formación Profesional en esta misión?

—Un centro del sistema educativo que imparta Formación Profesional ha de estar abierto por la tarde —si su administración lo considera— para formar en certificados de profesionalidad, del mismo modo que un centro asociado. Cada centro accederá a las actividades de formación para las que considere que está preparado. En ningún caso se va a priorizar a unos sobre otros. Además, los centros se van a abrir a cuestiones como la impartición de lo que hasta ahora era Formación para el Empleo, certificados de profesionalidad, y también para la acreditación de competencias. No podemos mantener un mecanismo de acreditación como el que tenemos ahora.

¿Cual es el reto en acreditación de competencias?

—Tenemos 11 millones de personas sin acreditación profesional. Y esas personas son las más vulnerables, las que van a salir primero del mercado laboral. Por tanto, tenemos la responsabilidad como Administración pública de proponerles un mecanismo que les acredite de manera muy ágil. Por eso tenemos que transformar el sistema y hacer que haya una convocatoria permanentemente abierta donde cualquiera pueda acreditar cualquier competencia de cualquier sector.

No nos valen ya las convocatorias puntuales de competencias puntuales. Ha sido un desastre. Fue el mejor sistema que pudo haber en su día, pero tiene 10 años y todos los sistemas en un momento dado sirven y en otro se revelan inútiles. En los últimos 10 años se ha conseguido acreditar a 310.000 personas. En términos absolutos la cifra se puede considerar aceptable, pero si la pones en el contexto de los 11 millones sin acreditar te das cuenta de que el modelo no sirve. Por tanto necesitamos modificarlo.

En los cuatro años nos planteamos que llegue a casi 3,5 millones de personas, lo cual es una apuesta enorme. Porque sin esa acreditación habrá muchas personas que están trabajando, que conocen muy bien su trabajo, que saldrán expulsados del mercado y no tendrán nada que acredite lo que saben hacer, y se van a encontrar en peores condiciones para competir con otras personas del entorno europeo donde la acreditación es mucho

más ágil. Acreditarse, además, permitirá acceder con complementos de formación a obtener un título de Formación Profesional.

Los centros asociados de Empleo ¿también podrán acreditar competencias?

—En función de los recursos que tengan, entrarán dentro de la bolsa que puede acreditar competencias.

¿Al nivel de un centro de Formación Profesional?

—Eso lo decidirá cada administración educativa. Cada comunidad situará los puntos de acreditación de competencias por especialidad. Y podrá designar a un centro educativo, un centro integrado de Formación Profesional, un instituto de Formación Profesional, un centro de Formación Profesional de adultos o un centro asociado según la especialidad.

¿Qué tiene que hacer un centro de Formación Profesional para poder ofrecer un Certificado de Profesionalidad?

—Ya se está haciendo en algunas comunidades, en las que es habitual que los centros de Formación Profesional estén impartiendo al tiempo ciclos formativos del sistema educativo y certificados de profesionalidad, hasta ahora en Empleo, incluso dentro del propio horario del profesorado, con horas para título y horas para certificados de profesionalidad. En otras tienen el modelo de mañana y tarde. Hay otras en las que efectivamente está muy dividido. Nosotros ya hemos trabajado con ellas para que vayan a una transformación progresiva.

Con la intención de que nadie se vea perjudicado hemos mantenido 2020 como un periodo de transición, de manera que el Servicio Público de Empleo Estatal es quien gestiona la Formación Profesional para el Empleo (aunque ahora está ligeramente paralizada por la desafectación de los fondos con motivo del Covid), bajo la dependencia jerárquica de la Secretaría del MEFP. Así podemos ir haciendo el traspaso de competencias de una manera mucho más profunda y consensuada, identificando dónde pueden estar las dificultades y resolviéndolas antes de hacer nuestras propias convocatorias, las ofertas.

Estamos haciendo mesas permanentes de trabajo con el Servicio Público de Empleo Estatal para transferir los temas y ya hemos iniciado nuestra propia mesa de diálogo social con los interlocutores sociales para trabajar en la Formación Profesional.

1.500 millones y 200.000 nuevas plazas para una nueva FP

1. A la espera de los próximos Presupuestos Generales del Estado, el 22 de julio el presidente Pedro Sánchez presentó el Plan de modernización de la Formación Profesional. Un plan extraordinario dotado con 1.500 millones que aspira a crear 200.000 nuevas plazas hasta 2023.
2. La secretaria general de FP recuerda que la apuesta por la Formación Profesional viene de atrás: “El primer Plan estratégico de Formación Profesional se realizó en 2018, en un momento de bonanza económica, con previsiones de crecimiento económico sostenido en el tiempo, de mejora en las tasas de empleo, porque se entendía que la mejora de la productividad y de la competitividad en España pasaba por formar mejor a los profesionales. Si entonces era muy importante, ahora se hace imprescindible. El plan concreta aun más lo que ya se hizo y se centra en las necesidades perentorias en este momento de crisis”.
3. El Ministerio de Educación y Formación Profesional aspira a un modelo en que las dos redes se complementen. En este sentido, Sanz tranquiliza a los centros autorizados: “Estamos muy a la escucha para conocer qué deficiencias detectan ellos en su sector, muy maltratado en la opinión pública, porque se han generalizado las malas prácticas de muy pocos para manchar la imagen de todo el colectivo. Cuidaremos que los que no funcionan bien salgan del sistema, para preservar el prestigio de los que trabajan bien”. Al tiempo, insiste en la necesidad de una planificación plurianual, que les permita realizar las inversiones necesarias en recursos materiales o maquinaria para impartir certificados.

El modelo híbrido entendido como un mundo de posibilidades

Hay muchas formas de configurar un contexto híbrido, desde ideas más sencillas hasta el llamado “modelo Spotify” que rompe con los esquemas educativos más tradicionales.

ADRIÁN MARCOS. Martes 6 de octubre de 2020

Cuando hablamos de la semipresencialidad y del modelo híbrido, quizá nos viene a la cabeza la imagen del confinamiento en la que el docente reproducía las clases de forma online, y luego los alumnos hacían una serie de actividades ya desconectados, de forma que ahora solo cambiaría la incorporación de algunas clases presenciales. Sin embargo, esta es una imagen bastante simple de lo que supone este modelo. Como dice Alfredo Hernando, psicólogo y creador del proyecto Escuela21, “hay muchas formas de configurar el modelo híbrido”, y la anteriormente citada “es solo una forma sencilla de entenderlo”.

Así lo manifestó durante la presentación del encuentro online VIMET (Virtual International Meeting of Education and Technology), un congreso internacional gratuito que se celebrará del 13 al 16 de octubre y que conectará a educadores y empresas punteras del sector para mostrar y enseñar el manejo de las últimas novedades en tecnología educativa. Los centros escolares compartirán iniciativas de éxito en el aula y expertos internacionales y nacionales hablarán de ciberseguridad, evaluación online, *escape rooms* y *learning tools*.

Según Hernando, “desde lo más sencillo en semipresencialidad, podemos ir escalando hasta llegar a modalidades más complejas”. Un ejemplo de ello es lo que él denomina “el modelo Spotify”, que consiste en disponer de un gran repositorio de actividades y contenidos que el docente puede listar y organizar de la manera que mejor considere.

“Spotify te vende el acceso a toda la música del mundo, no a un CD concreto, y el usuario se suscribe al infinito musical, de forma que se rompe con el formato tradicional de escuchar el disco de una manera determinada”, explica el experto. Trasladado al currículo, esto supondría mantener los contenidos pero romper la estructura y el orden. “Entre uno y otro modelo, podemos encontrar una variedad de modalidades: clase invertida, tutorías, trabajo presencial con una parte online...”.

El creador de Escuela21 asegura que “lo que vivimos en marzo fue un estado de emergencia para todos, también para la escuela; y en ese estado de emergencia nos dimos cuenta de que necesitamos la escuela como espacio físico que cumple con una serie de funciones muy importantes: es un espacio de socialización, de cuidado, de evaluación, de nivelación social... de forma que lo que muchos hicimos fue una traducción online más o menos acertada del modelo presencial”.

Sin embargo, en su opinión, “antes que por el modelo híbrido, hay que apostar por un modelo de personalización, que se sirva de la semipresencialidad pero que también requiere de una capa metodológica. El foco principal tiene que ser atender las necesidades de cada uno de los estudiantes, y a partir de ahí sacar las bondades del modelo semipresencial”.

También participó en la presentación David Bueno, biólogo y director de la Cátedra de Neuroeducación de la Universidad de Barcelona, que apostó por quedarse con los aspectos positivos del modelo híbrido: “En aquellos institutos donde hay asignaturas que no se pueden impartir porque hay pocos alumnos, el modelo online es fantástico para ofrecer esas materias”. Asimismo, lo considera “una herramienta fantástica para el trabajo colaborativo, porque permite a los alumnos reunirse en cualquier momento desde casa”.

Bueno advierte de que “no podemos clonar las clases presenciales en el modelo online, ya que faltan los inputs fundamentales de la presencialidad, como mantener la atención o el uso de los diversos sentidos, pero sí podemos clonar aquellas partes de la enseñanza virtual que más nos pueden servir en la presencialidad”. Y pone como ejemplo la pedagogía inversa: “En el modelo online funciona muy bien que los alumnos preparen lo que tienen que hacer y después lo discutamos juntos, porque los conocimientos se fijan mejor si primero lo trabajan ellos, que si alguien se los cuenta y se lo tienen que creer”.

El experto en genética explica cómo “presencialmente podemos estar cambiando de actividad con los alumnos cada diez minutos, porque los tenemos delante y podemos ver cómo respiran, cómo se mueven, como se miran entre ellos, como nos miran...”, y señala la gran diferencia con el formato online, ya que “solo vemos unas caritas como sellos y vamos soltando nuestro rollo durante una hora”. “¿Cómo podemos pretender que en un sistema menos interactivo estén más rato prestando atención?”, se pregunta.

Bueno también habla de la diferencia en el uso de los sentidos: “En una clase presencial, aunque tengamos que dinamizarla, están todos los sentidos activos, mientras que online solo usamos dos: la vista y el oído”. Bueno indica que “esta diferencia puede hacer que la clase online pierda eficiencia en todos los conocimientos que se adquieren”.

¿Qué forma tenemos de compensarlo? Él recomienda promover una mayor motivación e implicación de los alumnos, encontrando la forma de vehicular lo que realmente les interesa aprender, despertando online toda la maquinaria cerebral para que los aprendizajes no pierdan eficiencia”. “Aprende de forma diferente y el resultado será diferente”, dice Bueno, que nos recuerda que “al cerebro le gustan las novedades, que las pantallas vayan pasando, y por eso los videojuegos son adictivos, porque las pantallas pasan rápido y te permiten volver atrás si no superas alguna fase”.

Alfredo Hernando, por su parte, asegura que lo que pasó en marzo fue “un examen sorpresa que nadie se esperaba, nos cayó y tuvimos que sacar conclusiones de forma acelerada sobre el grado de conexión de los hogares o la competencia docente”. Por eso cree que “no podemos traducir literalmente la clase presencial en la digital”.

“Lo que pase ahora como modelo híbrido no tiene que ser lo que vivimos en marzo que fue un estado de emergencia, sino que tiene que venir de la reflexión, sacando todo lo bueno de la modalidad presencial y de la virtual”, añade.

Hernando considera que “la institución física es fundamental, y la han echado de menos los alumnos y también los padres. Es un lugar de socialización y de muchísima información cualitativa; en la escuela pasan muchas cosas que no ocurren en otros lugares, porque es el espacio por excelencia de la interacción social de los 3 a los 18 años”.

Por eso él es partidario de pensar en la escuela como centro de aprendizaje con un horario amplio, en el que los edificios se configuren como espacios de aprendizaje más abiertos, con acciones de más flexibilidad y movilidad y más apertura durante todo el día”.

Una iniciativa pretende fiscalizar los 2.000 millones del Fondo Covid

por Pablo Gutiérrez de Álamo

La promesa del Gobierno central de destinar 2.000 millones a las comunidades autónomas para que invirtieran en educación para compensar las dificultades provocadas por la pandemia de la Covid-19 se cumplió hace semanas. Antes del verano ya se publicaron en el Boletín Oficial del Estado las cifras que cada autonomía recibiría.

El problema mayor es que son fondos finalistas. Las administraciones pueden gastarlos en educación o en cualquier cosa. No tienen que rendir cuentas a nadie por este tema, como han reconocido varias veces fuentes del Ministerio de Educación. Conseguir la información sobre esta cuestión es realmente complicado. Algunas autonomías responden a esta pregunta enviando tablas informativas en las que no se aclara muy bien qué partidas las sufraga el fondo y cuáles el presupuesto autonómico. Otras se limitan a facilitar un escueto «hemos contratado 2.300 docentes».

Para paliar esta falta de información, la Plataforma de Infancia y la entidad PoliticalWatch, comienzan hoy una campaña, #ColeSeguro, que como mínimo se prolongará hasta el mes de diciembre. Se apoyará en tres patas fundamentales. Para ello, además de hacer incidencia en redes sociales, también han puesto en marcha la página web ColeSeguro: <https://coleseguro.es>

La primera, conseguir toda la información posible sobre esta inversión en educación de las autonomías. Para ello contarán con colaboradores que intentarán rastrear los fondos siguiendo la actividad parlamentaria en las diferentes comunidades autónomas, o buceando en los boletines oficiales de cada una de ellas para ir armando el complejo puzzle de las inversiones no finalistas. Un arduo trabajo con el que, explica Ricardo Ibarra, director de Plataforma de Infancia quieren averiguar dónde se está poniendo el dinero: bajadas de ratios, obras en los centros educativos, compra de material higiénico-sanitario...

La segunda de las patas será una encuesta de 32 preguntas que se centrará en actores de la comunidad educativa. Para ello consultarán a sindicatos, organizaciones de directores y directoras y, también, a las de estudiantes. El objetivo es saber cómo estas inversiones y políticas públicas están llegando a los 28.000 centros educativos que hay en el país.

Y, la tercera, será una encuesta dirigida a toda la sociedad en general, aunque principalmente pensada para las familias o las personas con niñas, niños y adolescentes cerca. El objetivo de sus preguntas será conocer cómo perciben ellas las actuaciones que se están llevando a cabo para garantizar la salud y la seguridad de las y los menores en los centros educativos.

Ibarra explica que esperan conseguir una muestra bastante grande para estas encuestas. Con toda la información que obtengan de cada una de estas partes intentarán ver cómo se relacionan unas con otras a lo largo del tiempo. Comenta el director de la Plataforma que, además, andando el tiempo y en función de la evolución de la pandemia intentarán hacer nuevas oleadas de encuestas para hacer ese seguimiento de la información.

Ambas organizaciones, si la financiación lo permiten, mantendrán el seguimiento de la información sobre las medidas, las políticas y las inversiones relacionadas con ellas a lo largo también de 2021.

Se trata de una iniciativa compleja, dado que, como constata el propio Ibarra, «no hay mucha voluntad de transparencia» en lo que se refiere a dar explicaciones sobre en qué y cómo se está invirtiendo el dinero para paliar las consecuencias de la pandemia y mejorar la atención a la infancia y la adolescencia en los centros educativos.

La dificultad de recopilar los datos

Durante las últimas semanas, hemos intentado recopilar algunas de las cifras de inversión de diferentes administraciones públicas autonómicas sobre la finalidad de los fondos Covid invertidos por el Gobierno central. Un total de 1.600 millones han ido a parar a las arcas de los territorios, bajo la premisa de que podrían gastarlos en educación. Pero sin obligación legal de hacerlo. Y sin un seguimiento o fiscalización de ningún tipo.

Hemos consultado a algunas de las autonomías que mayores cantidades recibieron en su momento: Andalucía, Comunidad Valenciana, Comunidad de Madrid y Catalunya. Los datos que unas y otras devuelven son muy diferentes, en cuanto a concreción, sobre todo.

Por ejemplo, Catalunya, según el primer anuncio publicado en el BOE, recibió 337,4 millones de euros de los fondos. Esta cantidad se ha destinado al refuerzo de personal docente, también del de administración y servicios. Se han contratado refuerzos para la concertada y para los municipios. También ha habido inversiones en material informático, o se ha completado el Plan de Equidad Digital, se han comprado EPI, se han adecuado espacios, se han realizado pruebas de salud. Se han invertido en los comedores o en

compensación para la escolarización en educación infantil pública y privada. Finalmente, se ha incrementado el servicio de transporte escolar y se ha indemnizado a empresas de comedor escolar.

El «problema» surge al comprobar que las cantidades de todas estas inversiones exceden el fondo Covid destinado a Catalunya, además, de superar también otras inversiones provenientes del Gobierno central por vía de los programas PROA+ o de la inversión de la empresa Red.es. El total invertido cuenta con financiación de la propia Generalitat y las fuentes de Educació consultadas no saben decir en qué partidas exactas se ha gastado qué cantidad del Fondo Covid.

Aún así, Catalunya ofrece una información relativamente transparente. Las fuentes de la Comunidad de Madrid son más crípticas. Hasta hace unos días, lo único de lo que podían informar es que ya se estaban ejecutando los Fondos Covid destinados a la autonomía, cerca de 291,7 millones de euros. «En la actualidad, aseguran estas fuentes, este presupuesto ya se está ejecutando en lo más importante para el inicio de curso como la contratación de personal docente, infraestructuras educativas de diferente índole, la adquisición de material para los centros y todo lo que está siendo necesario para dar respuesta a las necesidades derivadas de la crisis sanitaria provocada por el COVID-19. Por el momento no podemos ofrecer el desglose de cada uno de los gastos».

En la Consejería de Educación de Andalucía también han hecho un importante trabajo en relación a conocer en qué se han invertido cientos de millones de euros para este inicio de curso. Pero no se ha terminado de afinar esa transparencia. Según informan, la Junta ha puesto en marcha un Plan de Acción en Educación que está dotado de 600 millones de euros. Aunque en las últimas horas se ha visto aumentado tras el acuerdo firmado con los sindicatos para aumentar la ampliación de las plantillas docentes.

En cualquier caso, dentro del cómputo global de estos 600 millones (620 según las últimas cifras facilitadas por educación), estarían contenidos los cerca de 300 millones que ha recibido Andalucía. Aunque no se ha facilitado un desglose de qué parte del fondo Covid cae en cada nueva inversión, se cuenta con un aumento de las plantillas docentes tanto en la pública como en la concertada. También de las plantillas no docentes, con un aumento del personal de limpieza o de PTIS para los centros de educación especial. Además, se contempla un aumento de la inversión para obras en las infraestructuras y en material higiénico-sanitario.

Desde la Comunidad valenciana, fuentes sindicales aseguran que la inversión del fondo, unos 214 millones de euros, ha recaído en la contratación de más personal. Aproximadamente, dicen, un 80% del total. El resto se ha ido en material higiénico-sanitario, aunque hace unos días (finales de la semana pasada) había centros que todavía no habían recibido nueva financiación.

ESCUELA

El principio de igualdad de oportunidades en las aulas. EDITORIAL

La situación descontrolada de la pandemia en España ha hecho que se vuelva a flexibilizar pasar de curso con asignaturas suspensas. La Ley Celaá recogía ya la posibilidad de titular Bachillerato con una asignatura suspensa porque era una medida considerada como «un gran favor» a los alumnos emulando la aprobación por «compensación» que existe en la universidad. En abril, durante el confinamiento y el estado de alarma, el gobierno ya permitió que los estudiantes de Primaria, Secundaria, Bachillerato y de Formación Profesional pudieran promocionar y titular el curso 2019-2020, de forma excepcional, sin tener en cuenta el número de asignaturas suspensas. Y como indicaba la ministra, el suspenso sería la excepcionalidad. Por ello, tras todas las aulas confinadas durante el mes de septiembre, el Consejo de Ministros de la semana pasada aprobó un real decreto-ley que permitirá a las autonomías a autorizar la modificación de los criterios de evaluación, promoción y titulación en primaria, secundaria y bachillerato para «adecuarlos» a la situación provocada por la pandemia.

Algunas comunidades ya han dado la voz de alerta pues esta medida genera desigualdades entre las regiones en función de lo que vaya a hacer cada una. Además, los sindicatos están divididos por este nuevo texto legislativo. CSIF, STES y ANPE rechazan duramente la medida, mientras que CCOO y UGT no ven «polémica» en ella y la justifican. Está claro que las condiciones en este curso no serán como en años anteriores y flexibilizar criterios tiene que ser algo homogéneo en todas las comunidades. Al no haber un consenso en todas las regiones significa que la negociación colectiva ha fracasado. Los sindicatos exigen que se concrete el número de materias suspensas para pasar de curso, tal y como se ha venido estableciendo en todas y cada una de las leyes educativas y que no se deje a criterio de cada comunidad y centro. Lo que se debe conseguir es un consenso para no caer en esa inseguridad jurídica y no vulnerar el principio de igualdad de oportunidades dependiendo de donde se estudie.

Celaá consume la posibilidad de pasar de curso sin límite de suspensos

Daniel Martín

La repetición de curso como algo «excepcional» era una de las políticas estrella de la futura LOMLOE, la Ley Celaá, pero esta medida se ha adelantado. En un escenario de pandemia, la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha sorteado el visto bueno del Congreso de los Diputados, donde se tendrá que aprobar la futura norma educativa, y ha decidido dejar en manos de las comunidades autónomas la opción de que los estudiantes puedan pasar de curso con varias materias suspensas. El Proyecto de Ley establecía que para repetir en Primaria solo será posible en los últimos cursos de cada ciclo de la etapa (segundo, cuarto y sexto), y que en Secundaria podrá pasarse de curso con más de dos asignaturas suspensas. Para Bachillerato, la Ley Celaá permitía, según el Proyecto de Ley, que si el equipo docente así lo decidiese, el alumno podría titular en Bachillerato con una asignatura suspensa.

El Real Decreto Ley, que se sitúa así, por encima de la actual LOMCE en este aspecto, recoge modificaciones sobre los criterios de evaluación y promoción en estas tres etapas educativas y deja la decisión sobre los hombros de las consejerías de Educación y de los centros educativos. El documento indica que «las Administraciones educativas podrán autorizar la modificación de los criterios de evaluación previstos para cada curso, y en su caso materia, con el fin de valorar especialmente los aprendizajes más relevantes e imprescindibles para la continuidad del proceso educativo y la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo, y en el caso del bachillerato, para aplicar los métodos de investigación apropiados». El RDL añade que «la repetición se considerará una medida de carácter excepcional que se adoptará, en todo caso, de manera colegiada por el equipo docente en función de la evolución académica del estudiante, globalmente considerada, sin que pueda ser la causa únicamente las posibles materias que pudieran quedar sin superar en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato».

El RDL posibilita cambiar los criterios de evaluación, promoción y titulación

En la línea del final del curso pasado, tras el inicio de la epidemia de la Covid-19 en nuestro país, el Ejecutivo apuesta por rebajar las exigencias educativas dadas las vicisitudes del contexto escolar y académico en tiempos de coronavirus. El Ministerio apunta en un comunicado de prensa sobre el Real Decreto Ley (que también permitirá la contratación de docentes que no tengan el máster hasta ahora necesario) a que ahora se adaptan «los criterios de evaluación, promoción y titulación en Primaria, Secundaria y Bachillerato de forma que las administraciones educativas podrán autorizar su modificación para adecuarlos mejor a la situación provocada por la pandemia. Los equipos docentes valorarán de manera colegiada y global si se han alcanzado los objetivos de cada etapa». El Real Decreto señala también que «se suprimen las evaluaciones de final de etapa de educación Primaria y Secundaria Obligatoria, por contar con otras fuentes de información de rendimiento educativo del alumnado», como ya adelantaba el Proyecto de la Ley Celaá.

Así se titulará en ESO y Bachillerato este curso

El Real Decreto Ley señala que «los equipos docentes adoptarán las decisiones relativas a la obtención del título de acuerdo con lo regulado en su caso por las administraciones educativas, de forma colegiada, basándose para el de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en la adquisición de los objetivos generales establecidos para la etapa y el desarrollo de las competencias, y en el de Bachiller, en la evolución del alumno o alumna en el conjunto de las materias, y su madurez académica en relación con los objetivos del Bachillerato y las competencias correspondientes». Asimismo, establece que «la decisión de titulación se adoptará garantizando la adquisición de los objetivos generales de la etapa de manera que permitan al alumno o alumna continuar su itinerario académico y, en consecuencia, no quedará supeditada a la no existencia de materias sin superar para el acceso a ambas titulaciones». En todo caso, puntualiza que «para la obtención del título de Bachiller será necesaria una calificación media igual o superior a la requerida para la superación de cada materia».

Menos horas de clase en la FP para combatir al virus

El Real Decreto Ley aprobado por Celaá especifica en cuanto a la Formación Profesional que se permite la reducción de la duración de los módulos de formación en centros de trabajo (FCT), respetándose en todo caso el mínimo de horas establecidas en la ley. El Ejecutivo apunta a que en el caso de la FP de Grado Superior, este módulo de FCT se podrá integrar en el módulo de proyecto, y en el caso de la FP Básica y de Grado Medio, se podrá crear un módulo de proyecto para integrarlo con la formación en centros de trabajo. Asimismo, será posible sustituir la estancia en empresas por una propuesta de actividades asociadas al entorno laboral «cuando no exista otra alternativa», como detallan desde el departamento dirigido por Celaá, que precisa que estas medidas se extienden también a las enseñanzas artísticas, enseñanzas deportivas y a las Escuelas Oficiales de Idiomas.

Castilla-La Mancha, Galicia, Andalucía y Madrid desoyen las recomendaciones de la ministra y obedecerán la LOMCE

Una de las comunidades autónomas que primero se ha mostrado en contra de las recomendaciones de Celaá y ya ha anunciado que desoír a la ministra es Castilla-La Mancha, gobernada por el PSOE, el partido de Celaá. La consejera de Educación, Cultura y Deportes de esta región, Rosa Ana Rodríguez, afirmaba hace días que los alumnos de la comunidad no pasarán de curso si tienen asignaturas suspensas. «En nuestro caso

vamos a ser muy rigurosos con la normativa de la ley orgánica y los alumnos de Castilla-La Mancha no podrán promocionar con asignaturas suspensas», aseguró.

En Galicia, gobernada por el PP, comparten la decisión castellanomanchega y seguirán como hasta ahora. En un comunicado, la Consellería de Educación asegura que la medida de Celaá «rompe con la función del sistema educativo como generador de igualdad de oportunidades para el alumnado y merma su calidad», además de «crear desigualdades entre el alumnado en función de su lugar de residencia, generando inseguridad jurídica y confusión normativa». El conselleiro de Cultura, Educación e Universidade, Román Rodríguez, remitió hace escasas jornadas una carta a Celaá en la que lamenta la falta de información «en un asunto de tanta transcendencia», al no haber informado a las comunidades autónomas. «Posibilitar que un alumno pase de curso sin importar el número de suspensos desprestigia a la propia educación y al trabajo de docentes y familias, va en contra de la cultura del esfuerzo y es profundamente antiequitativo», indica el responsable educativo gallego en la misiva.

En Andalucía, a su vez, también han anunciado que no seguirán las pautas de Celaá contenidas en un RDL «que no ha sido dialogado ni consensuado». «Nos oponemos, es un ataque a la cultura del esfuerzo, igual que nos opusimos en junio al aprobado general», aseguró el consejero de Educación, Javier Imbroda, en una entrevista este martes en Canal Sur. Su homólogo madrileño, Enrique Ossorio avanzaba el lunes que la Comunidad de Madrid sí iba «a aplicar la nueva normativa del Ministerio, pero con nuestra habitual exigencia». «Ese tipo de acciones son un llamamiento en contra del esfuerzo y es muy malo hacerlo a estas alturas de curso, eso sí me preocupa», dijo el consejero, quien apuntó a que «los títulos que expiden los centros educativos madrileños tienen validez en toda España y un joven con muchos suspensos no sale bien preparado para integrarse en el mundo profesional». «Me parece un gravísimo error la ruptura de la unidad del sistema y el desprecio al esfuerzo. Iremos en la misma dirección del año pasado», sentenció al respecto.

El PP de Baleares pregunta qué va a hacer el gobierno insular

El grupo parlamentario Popular registró hace unos días una interpelación parlamentaria por vía de urgencia al conseller de Educación, Universidad e Investigación, Martí March, para que explique si seguirá la senda marcada por Celaá o se remitirá a la actual Ley de Educación. «Gracias a la señora Celaá, a los 17 sistemas educativos que tenemos en España, se sumarán 17 sistemas de aprobación y aprendizaje», denunciaba al respecto la diputada popular Núria Riera, quien acusó a la ministra de estar «creando una generación Covid que no tendrá ninguna preparación».

¿Es constitucional el Real Decreto Ley aprobado por el Gobierno?

Según Escuelas Católicas, no. La asociación recuerda que el art. 149 de la Constitución indica que «la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales» es competencia exclusiva del Estado. «Por lo tanto, no se puede delegar en las comunidades autónomas», asegura Luis Centeno, secretario general adjunto de Escuelas Católicas, a Europa Press, quien advierte que la medida también generará nuevas discriminaciones territoriales. También el sindicato ANPE está en desacuerdo con la nueva norma, ya que señala que no se puede dejar la responsabilidad de regular los criterios de promoción y titulación a las comunidades autónomas y de modificarlos a los centros. Concierten con Escuelas Católicas desde el sindicato ANPE. Desde la Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza apuntan a que «es competencia del Estado la expedición de títulos académicos, como recoge el artículo 149.1 de la Constitución. Los criterios de promoción y titulación deberían ser comunes para todo el territorio nacional, como son hasta ahora», señalan. Y añaden que con el RDL «no solo se quiebra el principio de seguridad jurídica, sino que también se vulneraría el principio de igualdad de oportunidades del alumnado que, en función de su lugar de residencia, podrá contar con condiciones distintas de promoción y titulación», pues la medida «agravaría la brecha ya existente entre las comunidades autónomas», también en la misma línea que lo expresado por Escuelas Católicas sobre este asunto.

CSIF y CONCAPA piden la dimisión de Celaá

Los sindicatos se han mostrado divididos ante esta medida aprobada por la ministra Celaá. Los más beligerantes han sido los representantes de la Central Sindical Independiente y de Funcionarios, CSIF, quienes han pedido la dimisión de la responsable de Educación por «ocultar» al Consejo Escolar del Estado y a los sindicatos el contenido del Real Decreto Ley. Y es que, CSIF asegura que durante la Mesa Sectorial de Educación del pasado lunes, en la que la ministra se reunió con las fuerzas sindicales, el Ministerio no mencionó el RDL. Esto representa una «falta de respeto hacia los representantes de los docentes, obviando una vez más una negociación necesaria y pertinente», argumenta. «Esta norma culmina una gestión marcada por la incapacidad de la ministra como gestora, su desconocimiento de la negociación colectiva y la alarma constante que siembra con sus declaraciones, difundiendo inquietud entre toda la comunidad educativa y la sociedad», añaden desde el sindicato, desde donde, asimismo, piden que se concrete el número de materias suspensas para pasar de curso, como hacen todas las leyes educativas, ya que, de lo contrario, esto «provocará más desigualdades».

También ha pedido la «dimisión inmediata» de Celaá la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y padres de Alumnos (CONCAPA), que denunciaba el pasado jueves las «artimañas» de la ministra al «rebajar el nivel educativo de los alumnos aprovechando la pandemia del Covid-19». El presidente nacional de Concapa, Pedro José Caballero, denunció que con el RDL «se ahondará también en las diferencias entre comunidades y que el Ministerio vuelve a lanzar la pelota a las autonomías para no establecer criterios claros, lavándose de nuevo las manos, como ya lo hizo con las normas a aplicar para comenzar el curso de la pandemia». «Continuamos con la línea socialista del aprobado general y que no se valore ni el mérito ni el esfuerzo de los escolares», añadió Caballero, que lamentó «el cinismo» de Celaá, a quien acusó de «no valorar la cultura del esfuerzo y del trabajo». «Además ha ocultado al Consejo Escolar y a sus representantes la nueva norma que permitirá obtener titulaciones con suspensos», zanjó Caballero, en la misma línea que CSIF. Igualmente descontenta, aunque no tan beligerante, la Confederación de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores de la Enseñanza-Intersindical, STES, destaca, por su parte, que la medida, además de ser «enormemente polémica», lo que provoca «es una gran confusión normativa y una inseguridad jurídica enorme en un terreno tan sensible como es este».

Comisiones Obreras y la Unión General de Trabajadores justifican la medida

Para Comisiones Obreras, CCOO, y la Unión General de Trabajadores, los dos sindicatos más grandes y más próximos al Gobierno de coalición que integran el PSOE y Unidas Podemos, la medida está justificada por la situación de pandemia. Para la responsable de educación de UGT, Maribel Loranca, la política es «razonable», más aun cuando no se puede garantizar la educación presencial en todos los niveles y etapas educativas «por falta de voluntad política e inversión». «La autonomía de los centros y de los equipos docentes a la hora de decidir la promoción del alumnado ha sido una práctica frecuente y desde la UGT queremos huir de polémicas que más que a criterios pedagógicos responden a intereses de otra naturaleza», señala Loranca. Desde CCOO, el secretario general de la Federación de Enseñanza, Francisco García, destaca que no ve «grandes cambios». «Al final la evaluación depende del trabajo que haga el alumnado y el profesorado, que con su profesionalidad y su autonomía acaba tomando estas decisiones; y en esta situación, esto se parece mucho a cómo se reguló el fin de curso pasado», apunta.

La privada, contraria a la medida por la «rebaja de la exigencia académica»

Al contrario que para CCOO y UGT, para la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE), que agrupa a centros privados y concertados. La situación es preocupante, porque se traslada un mensaje de «rebaja de la exigencia académica», según declaró a Europa Press su presidente, Alfonso Aguiló. La repetición de curso tampoco es la solución, según Aguiló, que recuerda las preocupantes tasas de repetidores en nuestro país respecto a otros países europeos. La receta de la CECE pasaría «por el diagnóstico temprano de los problemas y aplicar soluciones eficaces a esos casos particulares». A su vez, la Asociación de Colegios Privados e Independientes (CICAE) disculpa esta flexibilidad por la pandemia del coronavirus de Wuhan (China), aunque advierte que «salvo circunstancias excepcionales, no podemos rebajar el nivel educativo, porque condicionaremos el futuro académico de los alumnos». «No podemos permitir que esta generación vea mermado el nivel educativo o la exigencia para promocionar de curso, pues afectará a su futuro académico», zanján.

La tasa de repetición, la «asignatura pendiente» de España, más allá de la Covid-19

Con el adelanto de esta medida que ya iba a estar incluida en la futura Ley de Educación, la LOMLOE, Celaá va más allá del contexto de pandemia y trata de influir en uno de los peores datos que tiene nuestro sistema educativo. Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, la reducción de la tasa de alumnos repetidores es una «asignatura pendiente» de nuestro país. Según el informe PISA del año 2018, España presenta una media de repetidores del 28,7% frente al 11,4% de la OCDE, más del doble que la media del conjunto del conocido como «club de los países ricos». Las comunidades con las tasas más bajas de repetidores son Cataluña (15,1%), País Vasco (20%) y Navarra (23,9%). El resto sobrepasa el 25% de alumnos que han repetido al menos un curso de las etapas de la educación obligatoria. La situación es alarmante en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, dependientes directamente del Gobierno central a nivel educativo, donde la proporción de repetidores al final de la etapa obligatoria alcanza casi a la mitad de los alumnos.

La privada carga contra el IVA al 21 por ciento: «podría suponer la desaparición del sector»

Mar Lupión

La indignación y la preocupación son quizá los sentimientos que mejor definen la atmósfera que se respira en los centros privados y concertados, tras conocerse la posibilidad de que el gobierno grave con un 21% de IVA este tipo de centros.

Con los últimos datos del Ministerio en la mano, referentes al curso 2017/ 2018, en nuestro país hay 595.578 alumnos matriculados en la educación privada y más de 2 millones en la concertada. En la actualidad, están exentos de tributar IVA «la educación de la infancia y de la juventud, la guardia y custodia de niños, incluida la atención a niños en los centros docentes en tiempo interlectivo durante el comedor escolar o en aulas en servicio de guardería fuera del horario escolar, la enseñanza escolar, universitaria y de postgraduados, la enseñanza de idiomas y la formación y reciclaje personal, realizadas por entidades de derecho público o entidades privadas autorizadas para el ejercicio de dichas actividades».

De acuerdo con los datos de la Autoridad Independiente de Responsabilidad Fiscal (AIReF), esta exención tiene un coste fiscal para el erario público de casi 1.700 millones de euros. Eso sí, no establece que gravar al sector de la enseñanza privada pueda ayudar a reducir ese gasto fiscal. Es más, AIREF señala que la imposición del IVA del 21% conllevaría un aumento del coste para la Administración porque «una elevada proporción de la demanda ahora satisfecha por el sector privado se trasladaría al sector público».

Las patronales advierten de que las escuelas privadas están en riesgo de desaparecer

Las respuestas a esta noticia no se han hecho esperar. En un comunicado conjunto, la Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza Privada (ACADE), la Asociación Nacional de Centros de e-Learning y Distancia (ANCED), la Confederación Española de Empresas de Formación (CECAP), la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE), la Asociación de Colegios Privados e Independientes (CICAE), Escuelas Católicas (EC) y la Unión Española de Cooperativas de Enseñanza (UECOE), advierten de que la aplicación del IVA al sector en plena crisis económica por la pandemia causada por el COVID-19, «supondría para las familias que libremente la han elegido, un encarecimiento insostenible de este servicio, lo que en la práctica podría llegar a suponer la desaparición del sector».

Denuncian, además, que «vulnera el derecho de las familias a elegir la educación que prefieren para sus hijos, con arreglo a sus convicciones, consagrado en el artículo 27 de nuestra Constitución». Alertan también de que esta medida significaría «la pérdida de innumerables puestos de trabajo, pues implicaría el cierre de la gran mayoría de los centros privados. Esto no solo se traduciría en una menor recaudación por IRPF de estos trabajadores, sino también en mayores costes en prestaciones por desempleo».

En CICAE nos explican que están intentando verificar y contrastar esta información y esperan que «lo antes posible la desmientan los ministerios competentes, ya que existe gran preocupación en el sector. Supondría un golpe inasumible para la educación privada, para las familias y para el conjunto del sistema educativo, que sin duda se vería fuertemente afectado en el equilibrio actual». Aseguran que los colegios «están realizando un sobreesfuerzo para garantizar el derecho a la educación de todos los alumnos, es evidente que existe un riesgo claro de que muchos colegios se vean abocados a cerrar si se llevara a cabo esta medida». Y lamentan que las principales perjudicadas «serían las familias. El daño no sería solo para los padres de los colegios privados, que podrían ver incrementado su gasto educativo, sino también para las familias de la escuela pública. Supondría que parte de los padres de los centros de enseñanza privada no pudieran hacer frente a la cuota, lo que aumentaría considerablemente el alumnado que los colegios públicos tendrían que absorber, con un aumento de ratios en las aulas».

Para Alfonso Aguiló Pastrana, presidente de CECE, de hacerse oficial esta medida «les afectaría muy sensiblemente a los centros concertados, sobre todo en Infantil y en Bachillerato; mientras que a los privados les afectaría de manera global. Nos parece que no va a suponer un aumento de la recaudación porque parte de esas familias se irán. Además, tendremos destrucción de empleo, más gente en el paro y menos cotización. En conjunto, creemos que no va a aumentar la recaudación para las arcas públicas y la única justificación entonces es ideológica, es ir en contra de la privada y la concertada».

Aguiló apela a la necesidad de salvaguardar la pluralidad y la libertad educativas: «la educación, desde después de la Segunda Guerra Mundial, con el desarrollo y la defensa de los Derechos Humanos, se convirtió en un derecho no cuantitativo, sino cualitativo. Esto es, tanto en cuestiones de calidad como de pluralidad. Por eso, para evitar el riesgo de adoctrinamiento por los poderes públicos, se habló de financiar la educación privada para que la enseñanza, las sociedades y los países fueran más plurales. Por eso, que se quiera gravar con IVA, cuando ningún otro país de Europa lo hace, es una muestra de que hay una hostilidad contra la pluralidad en la educación y que se quiere presionar a las familias para que se vayan a la pública».

Indignación entre las familias

«¿Desde cuándo estudiar es un artículo de lujo?». Esta es una de las preguntas que se hacen los padres con hijos en las enseñanzas privada y concertada. Denuncian que «por mucho que digan, en estas aulas no solo hay hijos de ricos de cuna». Son muchos los que señalan que «no debería penalizarse el hecho de buscar una educación que consideramos mejor para nuestros hijos por el número de idiomas, porque necesitamos un centro con un horario más extenso, porque buscamos una metodología o un nivel de excelencia que no encontramos en la pública, etcétera».

Desde Escuelas Católicas calculan que el gravamen se traduciría en un incremento de 100 euros al mes por familia por el pago de servicios complementarios como comedores, rutas escolares o actividades extraescolares. Un mayor desembolso que «para muchas familias podría ser una carga difícil de soportar, con lo que afectaría también a la conciliación».

Los sindicatos creen que «no es oportuno»

En UGT ya han valorado esta posibilidad de imponer un IVA del 21% a la privada. Su Secretario General, Pepe Álvarez, apuntaba a que «en todo caso, creo que en estos momentos las subidas del IVA no son aconsejables, y menos en estos dos sectores».

Para Maribel Loranca, secretaria del Sector de Enseñanza de FeSP-UGT, «creo que es necesaria una reflexión. Nosotros, desde el sindicato, siempre hemos sido partidarios de un sistema fiscal progresivo, justo y redistributivo. Partiendo de eso, el IVA es el impuesto más regresivo, puesto que lo pagamos todos por el consumo de bienes y servicios, independientemente de la renta que tenga cada uno». Invita al gobierno a darle una vuelta a esta idea porque «estamos hablando de educación, que es un servicio esencial. También hay que tener en cuenta que ciertos niveles educativos de la privada han sufrido una pérdida enorme de empleo debido a la pandemita. Hablamos de cerca de 53.000 empleos hasta junio, sobre todo en infantil». E insiste en la mala racha que pasa esta etapa educativa: «las escuelas infantiles están ahora mismo en un momento crítico y se trata de una etapa que no tiene una oferta suficiente de plazas de titularidad pública, ni de lejos».

Comparte, además, una reflexión con las familias: «si partimos de la idea de que la privada está formada por una serie de colegios de élite que escolarizan a los hijos de clase alta estamos muy equivocados. Eso es tan solo una parte, una parte mínima, además».

Educación financiera para la Generación Alfa

Daniel Martín

Producto Interior Bruto, Índice de Precios al Consumo, Renta Mínima de Inserción, Euríbor o techo de gasto. Son solo algunos de los conceptos económicos y financieros que aparecen a diario en los medios de comunicación y cuyo significado una buena parte de españoles desconoce, o, al menos, no sabría definir. Pese a que muchos de ellos ya han vivido dos crisis económicas, un gran porcentaje de niños y jóvenes desconoce totalmente los asuntos económico-financieros, como exponen los datos de algunos estudios. Además, la educación sobre este tipo de temas suele brillar por su ausencia en la mayoría de las aulas españolas.

Esta semana viene marcada por distintos eventos sobre educación financiera con motivo del Día de la Educación Financiera, celebrado este lunes, y las conclusiones apuntan a que se debe incidir en la culturización de la ciudadanía en estos temas que tanto importan en el día a día de los españoles aunque a muchos les suenen a temas abstractos. ¿Están preparados los centennials y los últimos llegados al mundo, la novísima generación Alfa, para afrontar a nivel financiero el mundo que viene? Parece que hay mucho camino por recorrer.

Dos generaciones marcadas por las crisis económicas

Todos los centennials, la llamada generación Y —nacidos entre finales de los 90 y principios de los 2000—, así como buena parte de los integrantes de la generación Alfa —los nacidos a partir de 2010— han vivido dos crisis económicas, la financiera y bursátil que comenzó a nivel mundial en 2008, y cuyos efectos todavía sostiene sobre sus espaldas la maltrecha economía española, y la llegada con la pandemia de coronavirus de este año. La crisis de 2020 desembocó en un parón total de la economía, salvo en los sectores considerados como «esenciales», y sus efectos se traducen en cientos de miles de nuevos parados, empresas quebradas y una deuda que supera ya holgadamente el PIB español, que este año caerá un 11,2%, según la última estimación del gobierno de coalición de PSOE y Unidas Podemos que preside Pedro Sánchez. Como sostiene el economista Santiago Niño Becerra, la catalogación de las últimas dos generaciones estaría dividida entre los millennials —nacidos a partir de 1980— y la generación T, del «touch» de las pantallas, que serían los nacidos entre 2008, coincidiendo con la crisis generada tras la caída de Lehman Brothers, y el futuro año 2025. Para este sector poblacional, en edad de escolarización obligatoria, el futuro es «ser manipulados porque no habrán conocido otra cosa», a juicio de Niño-Becerra. «Hoy la persona con más edad de esa generación tiene 12 años, es la primera generación totalmente digital, tienen a la tecnología absolutamente integrada. Además son un grupo de población que ha nacido en crisis, con la financiera de 2008, y seguirán naciendo en crisis hasta el 2025, no habrá conocido otra cosa. Los millennials conocieron una época de, al menos, falsa abundancia, pero la generación T ha nacido en la incertidumbre, con un cierto nivel de privaciones pero integrados en la tecnología. Van a ser la generación del próximo modelo, tendrán la edad de la plenitud profesional en 2060», auguraba hace unos días en [Eldiario.es](https://eldiario.es).

España es el país con más paro juvenil de la Unión Europea

Con la friolera del 43,9% de los jóvenes españoles menores de 25 años en paro, España es el país con más paro juvenil de la Unión Europea, según los datos del mes de agosto publicados por la oficina estadística europea (Eurostat). Como recoge Servimedia, al acabar 2019 España tenía una tasa de paro juvenil del 30,3% y solo era superada por Grecia. Ya en verano, con la pandemia de coronavirus haciendo estragos económicos, la tasa se acerca peligrosamente a la mitad de este sector poblacional, que en buena parte trabaja en algunos de los sectores más perjudicados por la pandemia, como la hostelería o el turismo. En el lado opuesto a España en este indicador se encuentra Alemania, donde solamente el 5,8% de los jóvenes está desempleados, unas siete veces menos que en nuestro país. La tasa media del conjunto de la UE también queda muy alejada del contexto laboral que atraviesan los últimos millennials y los primeros centennials españoles, al quedar situada en el 17,6%. Italia y Grecia, que ocupan el segundo y tercer lugar en el ranking, respectivamente, son los únicos países con unas cifras que se acercan tímidamente a las de España, que también es el país con la mayor tasa de temporalidad entre los jóvenes. Unos jóvenes con un futuro descorazonador a corto y medio plazo a nivel laboral y que además no sabrán gestionar adecuadamente sus finanzas, en muchos casos.

Así al menos se desprende del último informe PISA, elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que desde 2012 incluyó en este estudio una categoría relacionada con los

asuntos financieros. El informe evalúa estos y otros conocimientos a alumnos de 15 años que están al final de la educación obligatoria y en total en el último participaron 72 naciones. Las cifras sitúan a España en una posición peor que la de muchos de los países de nuestro entorno en cuanto a conocimientos financieros. Uno de cada cuatro adolescentes desconoce este ámbito. La puntuación de España se sitúa 13 puntos por debajo de la media del resto de países de la OCDE, con una puntuación de 492 frente al 505 de media. Los países que lideran la tabla son Estonia, Finlandia y las provincias de Canadá, con unas calificaciones de 547, 537 y 532, respectivamente.

Casi la mitad de la población española considera que sus conocimientos financieros son bajos

Y en este caso, de tal astilla, tal palo, a tenor de los datos. Y es que los padres de estos estudiantes tampoco son alumnos aventajados en cuanto a conocimientos financieros se refiere. Según la Encuesta de Competencias Financieras, elaborada por el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CMNV) y realizada a ciudadanos de entre 18 y 79 años, casi la mitad de la población desconoce los conceptos financieros básicos. El 46% de la muestra considera que sus conocimientos financieros son «bajos» o «muy bajos». Como apuntes, solo el 58% de la población comprende el concepto de inflación y más del 75% admite que debe mejorar sus conocimientos sobre estos temas para poder administrar mejor sus ahorros.

Esto se traduce en que casi seis de cada diez españoles estarían dispuestos a invertir si supieran más sobre cómo hacerlo y no tuvieran miedo a perder su dinero, según un sondeo elaborado por la tecnológica financiera Peaks. Otro estudio, en este caso del comparador Rastreator asegura que serían hasta siete de cada diez, el 69%, los españoles que no invierten porque no saben. Del conjunto de encuestados, son los jóvenes de entre 18 y 24 años los que más temor muestran a invertir, hasta el 39%.

Pero más allá de inversiones, algo que no afecta al conjunto de la población, hay otros aspectos económico-financieros que son de utilidad para el día a día y su desconocimiento afecta a buena parte de los españoles. Por ejemplo, según el mismo informe de Rastreator, el conocimiento sobre las facturas de la luz es uno de los que más complejos se presenta y que muestra más dificultades. Un 80% de los encuestados aseguró que cambiaría de compañía si ello supusiese un ahorro en sus facturas energéticas. Sin embargo, seis de cada 10 aseveran que nunca ha comparado tarifas de luz y gas entre diferentes compañías, pese a que el 77% de los españoles señala que cambiaría si su compañía subiera los precios. Sin embargo, el 56% afirma que no entiende la factura y el 63% desconoce el tipo de contrato que tiene y la potencia que tiene contratada. Otros gastos, también extendidos, aunque no tan comunes y habituales son las hipotecas, que para siete de cada diez ciudadanos encuestados es un proceso complicado. El 56% asevera que no tiene los conocimientos suficientes sobre el tipo de hipotecas que se ofertan actualmente y hasta el 41% señala que no sabe qué gastos conlleva la compra de una casa y la contratación de una hipoteca. Y ello pese a ser uno de los países de nuestro entorno en los que más población es propietaria de una vivienda.

Otro estudio apunta a que los millennials, algunos hoy padres de hijos en edad escolar, lamentan no haber recibido una mejor educación económico-financiera durante la educación obligatoria. El Informe Europeo de Pagos de Consumidores del portal de pagos Intrum indica que el 62% de los españoles asegura que le hubiera gustado contar con una mejor educación financiera en su etapa escolar. Según la encuesta, el 85% de los padres trata de hacer entender a sus hijos los asuntos financieros.

Las finanzas con tecnología entran, según los jóvenes

Algunos estudiantes, ya en la universidad, fueron preguntados recientemente por cómo se podría hacer la educación financiera más atractiva en España. «Desde la Asociación Española de Banca nos pareció interesante preguntarles a los estudiantes de economía y empresa de CUNEF —Colegio Universitario de Estudios Financieros—, hasta hace nada adolescentes con escasos conocimientos en economía y finanzas, qué tipo de aprendizaje les hubiera gustado recibir para afrontar sus primeros años de madurez con un conocimiento más sólido en temas financieros. Para ello, a inicios de este año les planteamos un ejercicio experimental con resultados muy interesantes», explican en una tribuna en ABC Juan Carlos Delrieu y Conchita Morán Sangochian, miembros de la Dirección de Estrategia y Sostenibilidad de la AEB. «La mayoría de las más de 60 propuestas elaboradas por 250 alumnos consideraba clave el buen uso de la tecnología para que los adolescentes interioricen las nociones financieras básicas. Estos trabajos coincidían en que es necesario sacar el máximo partido de la tecnología con métodos de aproximación más flexibles, prácticos y menos teóricos, adaptados a las necesidades de cada colectivo, ya sean centennials o millennials o incluso más jóvenes», apuntan los directivos de la Asociación Española de Banca.

Pero no todo es tecnología, de hecho solo un 5% hizo referencia a la utilización de influencers, una suerte de estrellas de internet. El 40% de las ideas planteadas por los alumnos apuntó, sin embargo, a modelos de aprendizaje basados en la toma de decisiones y sesgos de comportamiento utilizando herramientas de gamificación y un 20% se decantó por el aprendizaje con métodos prácticos y experiencias reales, como visitas a empresas. «En definitiva, la experiencia nos mostró que más allá de la transmisión tradicional del conocimiento y de las campañas de sensibilización, es fundamental reformular los programas de educación financiera con actividades más innovadoras, un enfoque más moderno en nuevas tecnologías y nuevos

materiales, atractivos, fáciles de usar y adaptados a cada grupo de edad que permitan una formación práctica en el manejo de sus recursos económicos», zanjaban Delrieu y Morán en su artículo.

Celaá apoya la educación financiera en un acto pero el proyecto de la LOMLOE no la incluye

En el acto del Día de la Educación Financiera, organizado por la CMN y el Banco de España, intervino la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, que apoyó la promoción de las competencias financieras, aunque en su proyecto para la nueva Ley de Educación, la LOMLOE, más conocida como la Ley Celaá, no se hace mención a la educación financiera. Celaá señaló que esta debe ser «fundamental y básica» desde la escuela, con el objetivo de capacitar al alumnado a tomar decisiones adecuadas que garanticen su bienestar económico y social. Para la ministra, los centros son el mejor lugar para promover estas competencias y así reducir la desigualdad, por lo que abogó por las iniciativas entre el sector público y el privado. «Se trata de prepararles para vivir el día de mañana de una forma independiente, que comprendan el complejo contexto económico y que estén formados como para adoptar una actitud crítica y tener capacidad de análisis ante las ofertas financieras», apuntó la titular de la cartera de Educación en el acto.

El BDE y la Comisión Nacional del Mercado de Valores pusieron en marcha un programa de educación financiera tras la crisis de 2008 con el cometido de aumentar la cultura financiera de los españoles y de dotarles de herramientas y habilidades para tomar decisiones financieras adecuadas y desde entonces han participado más de 300.000 alumnos. En esta sexta edición, el Programa Escolar de Educación Financiera ha contado con 517 centros educativos participantes, de los que 433 se han apuntado al concurso sobre competencias financieras que ganó el Colegio Santísima Trinidad de Plasencia (Cáceres), que se impuso al IES Río Cabe (Monforte de Lemos, Lugo).

El gobernador del Banco de España, Pablo Hernández de Cos, afirmó en el acto que «educar es prever, y esto en el ámbito de las finanzas es más relevante si cabe en estos tiempos de dificultad económica y social», en referencia a la crisis surgida tras la pandemia de la Covid-19 y el confinamiento impuesto con el Estado de Alarma. Para Hernández de Cos, en este contexto la educación financiera desempeña un «papel determinante» en la prevención de riesgos presentes y futuros para los bolsillos de los españoles. A diferencia de países como el Reino Unido, que sí incluye educación financiera en sus currículos, en España la banca está siendo la principal impulsora de la difusión de estos conocimientos. Uno de ellos Banco Santander, junto con la Universidad de Cantabria, promueven el Santander Financial Institute (SANFI), galardonada como la mejor iniciativa de educación financiera de España en 2018 tras recibir el premio Finanzas para Todos del BDE y la CNMV.

Uno de sus programas es Finanzas para Mortales, dirigido por Begoña Torre Olmo, quien explicaba hace unos días en el digital Valencia Plaza que «la educación financiera ha adquirido un papel importante y creciente en la protección a la sociedad, sobre todo desde la crisis financiera de 2008. Las decisiones de ahorro y de inversión de los consumidores son cada vez más difíciles, como consecuencia de la complejidad de los productos financieros y de los cambios económicos y sociales que están teniendo lugar en un momento de profunda catarsis como en la que nos encontramos. Por tanto, es fundamental que la sociedad española comience a mejorar sus conocimientos económicos/financieros y, por ello, la educación financiera debe consolidarse como una cuestión formativa desde los más jóvenes. En este sentido, España debe mejorar sus resultados con respecto a otros países europeos en cuestión de cultura financiera», como demuestran los datos de los estudios citados. Cuestionada por la necesidad de introducir una asignatura con nociones básicas de economía en los colegios, la también subdirectora de SANFI indicaba que la educación financiera «debe estar instaurada, de forma progresiva, desde primaria».

Pero ante este vacío curricular, la solución pasa por ahora por los programas formativos de los bancos, que se imparten de manera esporádica, como uno de los que tiene Finanzas para Mortales dirigido a estudiantes a partir de 14 años. Banco Santander no es la única entidad bancaria que promueve estos cursos, por supuesto. Por ejemplo, Caixabank, a través de la Obra Social La Caixa, ha impartido talleres y charlas sobre educación financiera a más de 14.000 personas, entre ellas jóvenes. También las cajas de ahorro. La CECA (Confederación Española de Cajas de Ahorro) informaba esta semana en un comunicado que este organismo y sus entidades asociadas destinaron 12 millones de euros a la promoción de la educación financiera en los últimos tres años, con una inversión de 4,5 millones de euros en programas de educación financiera solo en 2019. El 58,8% de las actividades de este año se destinaron a infancia y juventud.

Zigor Maritxalar, CEO de Grupo Implika: «Invertir en educación es invertir en la sociedad del mañana»

Redacción

Mientras todos los alumnos comienzan el año escolar, los docentes se enfrentan al reto de adaptarse al nuevo modelo de educación que pasa por combinar la formación presencial y a distancia. La nueva realidad en las aulas obliga a implementar un nuevo sistema educativo en el que las clases online cobran especial relevancia. Los alumnos no son los únicos que han de adaptarse al nuevo sistema, ya que los profesores también precisan de formación para afrontar el reto que se les presenta al tener que afrontar un sistema educativo híbrido.

El profesor digitalmente competente, más que experto en la utilización de herramientas digitales, es el que sabe adaptar cualquier tecnología y utilizarla para la enseñanza.

Dentro de sus más de 10 años de experiencia implementando un sistema educativo híbrido en las aulas de Implika, Maritxalar aporta los siguientes consejos para ofrecer una enseñanza eficaz: diseñar el curso y crear un manual guía para los alumnos; crear experiencias de docencia atractivas para el alumnado; planificar actividades y horarios; motivar a los alumnos; evaluación continua.

A pesar de que este año escolar presente una gran complejidad, la formación mixta es un modelo educativo de probada eficacia y en este caso actuará como el gran aliado para garantizar el desarrollo del año académico. Para ello, la capacidad de adaptación del profesorado al nuevo entorno será decisiva.

Zigor Maritxalar es licenciado en ADE por la Universidad del País Vasco, con Postgrado en Dirección General y Máster en Comunicación Digital y Nuevas Tecnologías por la Universitat Abat Oliba (CEU). Fundador y CEO de Grupo Implika, experto en Educación, Gestión Empresarial y Habilidades Directivas, además de asesor estratégico para empresas en sectores de gestión de personas, dirección comercial y emprendimiento.

¿Qué tipo de alteraciones han sufrido los docentes durante la pandemia?

La mayor variación que han sufrido los docentes a la hora de desempeñar su labor ha sido, lógicamente, la relativa al repentino cambio de metodología de enseñanza. Muchos de ellos han declarado la gran complejidad de enfrentarse a un nuevo paradigma de manera tan abrupta y sin una formación previa en TICs que los preparara para ello. Y en este sentido, se han visto en la obligación de ponerse al día y combinar el uso de varias plataformas y herramientas a la vez.

En el caso de nuestros centros de Formación Profesional, Implika, no ha sido así, ya que llevamos implementando un sistema educativo híbrido desde hace más de 10 años. Por lo tanto, nuestros profesores y las plataformas tecnológicas que utilizamos han demostrado estar perfectamente preparados para adaptarse a esta nueva realidad.

En el caso de los centros educativos que han tenido que adaptarse desde un sistema educativo presencial total, la situación está siendo muy estresante. No obstante, creo que no me equivoco al afirmar que todos ellos han demostrado una notable capacidad de resiliencia, adaptabilidad y compromiso con la educación al desarrollar en un tiempo récord las estrategias necesarias para poder continuar con la enseñanza.

¿Cómo afrontan los docentes este nuevo curso escolar?

Creo que la anticipación ha sido esencial para afrontar este nuevo curso. Dado el carácter insólito de las circunstancias actuales, lo más conveniente es planificar un escenario desde cero, proyectar todas las alternativas posibles que podían darse y elaborar un plan de acción para cada una de ellas.

En líneas generales, hablamos de labores de vigilancia **extra** para priorizar la seguridad de los estudiantes, más reuniones de coordinación entre los equipos docentes y, sobre todo, contar con las herramientas y formación necesaria para impartir las materias de manera online en caso de un posible traslado a la modalidad online.

¿Cuáles son sus demandas?

Aparentemente, hablamos de una falta de medios y recursos adecuados por parte de la Administración Pública a la hora de garantizar la seguridad en los centros o suplir la falta de profesorado.

Sin embargo, en un contexto tan insólito y complejo como el que estamos viviendo, los docentes deben ser parte de la solución. Ahora más que nunca debemos exigir tanto a aquellos que nos dirigen como a los que ejecutan las decisiones, una mayor implicación y capacidad de adaptación por su parte en aras de asegurar una educación de calidad para todos aún dadas las circunstancias.

¿Cree que se puede conseguir un pacto educativo?

Invertir en educación es invertir en la sociedad del mañana. La pandemia ha puesto el foco en los problemas estructurales que ya tenía el sistema educativo: una baja inversión (un punto por debajo del PIB que otros países de la UE), la tasa más alta de abandono escolar de Europa y una falta de conocimiento de medios digitales. Por ello, hoy más que nunca necesitamos contar con un pacto educativo que sienta las bases de un sistema más sólido, más inclusivo y más equitativo. Y este pacto es posible.

Debemos promover un sistema educativo que garantice la seguridad e inclusión en los centros y que sea capaz de implementar un modelo combinado de virtualidad y presencialidad que asegure el mantenimiento de la educación ante cualquier circunstancia.

¿Qué consejo daría a los profesores que están empezando/ quieran empezar a desarrollar comunidades de aprendizaje en su centro?

Soy muy consciente de que en educación hace falta crear comunidades de aprendizaje e incidir aún más en las redes de colaboración entre centros y docentes para el intercambio de experiencias. Por ello, toda propuesta que sirva para enriquecer nuestro sistema educativo y favorecer el aprendizaje, será bien recibida en Implika. Nuestro objetivo es lograr la excelencia a todos los niveles y la excelencia pasa por atender y estudiar los planteamientos complementarios de mejora.

¿Cómo ha de reinventarse el sector educativo tras la era post Covid-19?

Una vez se termine la pandemia parece haber solo dos caminos a seguir: volver «a lo de siempre» o dar un paso adelante y apostar por un nuevo modelo. En el ámbito de la educación superior, creo que la tendencia está clara: establecer modelos semipresenciales dado su alto enfoque centrado en el alumno, la optimización del tiempo que pasa en el aula y la adecuación a su ritmo de aprendizaje. Esto es algo que llevamos haciendo en Implika desde sus comienzos y que ha tenido excelentes resultados.

Esta individualización tanto presencial como telemática, involucra directamente a los estudiantes y los sitúa en el centro del aprendizaje creando una práctica de estudio totalmente mejorada. La utilización de las TICs permite optimizar el tiempo del docente y el del alumnado, posibilita la personalización del proceso evaluativo ya que permite adaptarse a las necesidades del alumnado y obtener un feedback instantáneo.

Igualmente, esta nueva realidad también ha subrayado la importancia indiscutible de contar con perfiles digitales para competir en la nueva economía pos-COVID-19. Pero alcanzar este objetivo es necesario formar y preparar a la sociedad en materia de nuevas tecnologías. No obstante, la oferta educativa actual aún no cubre las necesidades del mercado. Por tanto, veo una oportunidad latente para todos los que trabajamos en el sector de adaptar nuestras titulaciones para formar a la sociedad en aquello que el mercado está demandando realmente.

¿Cuáles son las dificultades más frecuentes que suelen existir en el aula y cómo se pueden solucionar?

La falta de adecuación del sistema a las necesidades individuales de cada estudiante sea cual sea la etapa educativa, es el principal hándicap al que se enfrentan tanto docentes como alumnos, que desemboca en una tasa de abandono escolar temprano como la que tenemos en nuestro país.

Para solventar esta dificultad, el uso de las TICs parece la opción más recomendable. En este sentido, las videoclases en diferido posibilitan al estudiante repetir una y otra vez aquellas partes de la lección magistral más complejas hasta interiorizar los conceptos. Por otro lado, las consultas vía telemática permiten a los alumnos sortear la «vergüenza» o incomodidad que produce exponer las dudas a viva voz en el aula y crear una relación de confianza con el docente. De esta forma, cada alumno avanza en su formación al ritmo que le sea más cómodo. Aquellos que avanzan más rápido no pierden el interés, algo que ocurre cuando no pueden avanzar con la celeridad que quisieran y los que van a un ritmo más pausado, no se frustran por no poder seguir la clase.

¿Cómo ha visto la vuelta a las aulas?

La incertidumbre y el miedo al contagio han sido algunas de las sensaciones que he percibido en parte del entorno más cercano. Y en este sentido algunos titulares y el incesante mensaje de alarma, han contribuido a dramatizar la realidad, entorpeciendo nuestra labor de enfrentarnos a la situación con acierto. Sin embargo, también he comprobado como la adaptación y la planificación en los centros han acompañado el regreso a las aulas, previendo todos los escenarios posibles y planificando distintas alternativas para garantizar la educación de los estudiantes.

Desde el ámbito de la formación privada, percibo que la sensación ha ido más en esta segunda línea. Hemos planificado un arranque de curso para afrontar el nuevo año académico con todas las medidas de seguridad cubiertas. Por lo que, a excepción del tiempo extra empleado para garantizar la seguridad a nuestro alumnado, ha sido una vuelta a las aulas satisfactoria.

¿Cree que las comunidades autónomas están actuando bien?

Trabajar con este grado de incertidumbre resulta complejo. Además, existe mucha presión social sobre cómo deben o no actuar las comunidades y esto dificulta en gran medida la toma de decisiones. Todas ellas parten de un mismo documento con todas las medidas básicas y protocolos, pero tienen la capacidad de adaptar este documento según las necesidades que se vayan presentando.

La organización de los espacios, la disponibilidad del personal docente, la implantación de herramientas tecnológicas que permiten el acceso a una metodología híbrida (telemática y presencial) para superar el año escolar y la preparación del profesorado para su utilización, es un esfuerzo sobre el que entiendo que se debe trabajar con mayor determinación.

Para ello, creo que lo más recomendable es alejarse en la medida de lo posible de la agenda política, primando la independencia respecto al posible impacto que tendrán en la reputación pública para ser más efectivos en las elecciones que hagamos y así incrementar las posibilidades de acierto con cada medida que tomemos. Igualmente, la anticipación de todo tipo de escenarios es imprescindible en un contexto como el actual para abordar con éxito cualquier circunstancia excepcional que se aleje de la planificación esperada.

¿El confinamiento ha producido un impacto negativo en los alumnos?

A pesar del esfuerzo de los profesionales de la educación y la rapidez con la que los centros han tratado de adaptarse a esta situación, lo cierto es que no todos los alumnos han podido seguirlas de la misma manera. Los estudiantes más desfavorecidos son los que más han sufrido las consecuencias negativas del confinamiento o «brecha educativa». Esta brecha ha provocado que aquellos que no han podido acceder a los recursos tecnológicos para continuar su formación, han quedado totalmente desplazados y paralizada su actividad académica.

En este sentido, es apremiante que la Administración dote de recursos tecnológicos a todo aquel estudiante que no disponga de ellos. La premisa debe ser la siguiente: evitar que la brecha digital se convierta en una barrera educativa que nos conduzca irremediamente a una sociedad aún más distanciada.

¿Cómo viven los alumnos el miedo al contagio? ¿Y los docentes? ¿Familias?

Los estudiantes responden con responsabilidad si se les pautan las medidas adecuadas y de forma bien planificada. El virus está ahí y es real, pero en este momento contamos con mucha más información de la que hubo en marzo. No obstante, la clave no es inundar de información a toda la comunidad educativa, sino lanzar un mensaje unánime y coherente para evitar que se den contradicciones como las que se han podido dar en el pasado.

En este sentido, creo que existe una mayor concienciación sobre el uso de las mascarillas, los geles hidroalcohólicos, los grupos reducidos y sobre que una nueva forma de trabajar y de estudiar es posible en este contexto.

La tecnología por sí misma no mejora el aprendizaje. ¿Está de acuerdo?

Estoy totalmente de acuerdo. De hecho, los hay que llaman innovación educativa al simple hecho de añadir elementos tecnológicos en el proceso, lo cual tiene un efecto limitado y a veces puede resultar hasta contradictorio.

La tecnología debe servir como palanca de transformación para adaptar los procesos en beneficio del aprendizaje del alumno. En relación a esto, los centros educativos en los que los resultados del alumnado sí han mejorado utilizando la tecnología, coinciden en resaltar los siguientes aspectos: plataformas online que promuevan la colaboración entre los estudiantes, herramientas que permitan crear evaluaciones formativas a realizar por el alumnado y que incluyan actividades lúdicas interactivas.

Todos estos aspectos muestran que la tecnología, cuando promueve metodologías que incentivan que sean los propios estudiantes quienes trabajan de forma activa, consiguen involucrarse más en el proceso educativo, son partícipes de la creación de su propio conocimiento, están más motivadas y por tanto, mejoran sus resultados académicos.

¿Considera que carreras como magisterio o pedagogía deberían incluir formación específica sobre detección y atención al alumnado con altas capacidades?

Se ha logrado un gran avance en la ayuda a aquellos alumnos que presentan más dificultades académicas y esto es un progreso. Y ahora debemos poner el mismo énfasis en dar el apoyo necesario a perfiles como estos, en gran medida, desatendidos.

El desconocimiento y la falta de formación de los docentes puede resultar perjudicial para este alumnado y puede derivar incluso en fracaso escolar o problemas emocionales. Es, por ello que la formación específica en detección y atención es clave. Para ello, veo necesario crear un plan global que aúne tanto a las instituciones adaptadas a estos alumnos como a los centros convencionales para dar una respuesta conjunta hasta lograr una asistencia pedagógica de calidad en el mundo de las altas capacidades y desarrollar la mejor manera de trabajar con ellos.

En muchas ocasiones los maestros se sienten muy presionados por enseñar según los estándares y para mejorar los resultados en las pruebas estandarizadas. ¿Cómo se ajusta la enseñanza diferenciada en ese contexto?

La enseñanza diferenciada aboga por la adaptación de la instrucción a las necesidades individuales de cada alumno. Se trata de un paradigma educativo que se aleja de la metodología tradicional y busca la personalización para mejorar los resultados académicos.

En el caso de Implika, apostamos por un modelo de este tipo. Nuestros docentes llevan a cabo una planificación del aprendizaje individual con cada alumno desde el primer día e imparten sus clases con un enfoque plenamente cualitativo, en el que se centran en el qué necesitan aprender sus alumnos y no en la cantidad de conocimientos que deben acumular.

El proceso es altamente beneficioso para los estudiantes ya que permite conocer cada una de sus fortalezas y puntos débiles al máximo para lograr los mejores éxitos educativos.

¿Qué soluciones prácticas hay para reformar la educación española entre todos?

Veo algunos ejes estratégicos en los que sería conveniente incidir a la hora de plantear una reforma:

Fomentar el trabajo por proyectos en el ámbito de la educación superior para acercar la metodología de trabajo a la realidad empresarial.

Promover la "competitividad sana" entre los estudiantes en donde la orientación a resultados es sinónimo de desarrollo personal y académico.

Impulsar el emprendimiento desde etapas tempranas para lograr un nivel de independencia mayor frente al Estado que permita a los jóvenes poner en marcha iniciativas de negocio.

Mejorar la oferta educativa actual en materia de digitalización para dar respuesta al actual déficit de talento tecnológico que ralentiza la transformación del país.

Establecer una actualización programada y constante del profesorado para que esté al tanto de las nuevas herramientas de aprendizaje y métodos de trabajo.

¿Cómo pueden adaptarse los docentes a la nueva normalidad?

Sólo el 50 % de los centros educativos de España dispone de las capacidades y los recursos profesionales para aprender a integrar los dispositivos digitales a la enseñanza-aprendizaje, según el estudio elaborado por la Fundación COTEC.

El 75 % de los directores de la enseñanza privada asegura que su profesorado sabe manejar las herramientas para llevar a cabo la educación online, frente al 45 % de la pública, según datos del último informe PISA

Desde el Centro de FP Implika, pionero en implantar el sistema híbrido en sus aulas hace más 10 años, nos dan las claves que todo docente debe conocer para llevar a cabo una formación online (o semipresencial, que es lo que está de moda) satisfactoria y cómoda.

Mafalda en nuestra escuela (En homenaje a Quino: 1932/2020)

M.^a Antonia Casanova

Universidad Camilo José Cela

Mafalda cumple ahora 56 años (nació el 29 de septiembre de 1964, según su autor), cuando acaba de fallecer su creador, Quino, quien nos enriqueció con su publicación durante diez años, dejándonos con ganas de más, pues, como se comprueba todos los días, los comentarios de Mafalda siguen teniendo total vigencia. En recuerdo y en honor a Quino escribo estas líneas, que, además, espero resulten educativas como corresponde a esta publicación.

Mafalda nos habla de toda la vida, contempla la realidad y nos la redescubre por si no somos capaces de verla con la lucidez que ella posee. Y acierta de pleno. *Todo Mafalda* es mi libro de cabecera desde hace mucho tiempo, pues, como es fácil comprobar, vengo utilizando sus viñetas en mis publicaciones, en mis clases o en mis conferencias con una fidelidad total; es difícil encontrar alguno de mis comentarios que no hagan alusión, en determinado momento, a la opinión de Mafalda, que suele reforzar la mía, claro. Creo que resulta más convincente que lo diga Mafalda a que lo diga yo. Además, sus afirmaciones son tajantes e incuestionables.

No olvido a los personajes que la acompañan, por supuesto: sus padres, su hermano Guille y sus amigos Manolito, Susanita, Felipe, Libertad, Miguelito... Todos componen la realidad de nuestro entorno habitual, expresando sus ideas y su sentir particular, de acuerdo con sus diferentes personalidades y posturas ante la vida, en torno, también, a los planteamientos críticos y avanzados de la protagonista.

Hago un repaso mínimo a algunas de las viñetas relacionadas con determinados temas de educación en constante polémica, que a pesar de los años transcurridos no dejan de estar pendientes de aplicar en nuestra escuela. A lo mejor Mafalda consigue más que todos los sesudos estudios y comentarios e, incluso, que el Boletín Oficial del Estado.

Si leemos lo que nos dice Mafalda, por ejemplo, sobre la evaluación, nos encontramos con estas cuatro contundentes manifestaciones:

Maestra: —Y el que no haya entendido, que levante la mano.

(Manolito la levanta)

M: —Veamos, Manolito, ¿qué es lo que no has entendido?

Manolito: —Desde marzo hasta ahora, ¡Nada!

Otra más de Manolito:

Mafalda y Manolito regresan a casa con las calificaciones recién entregadas:

Manolito: —¡Mal! ¡Otra vez la maestra me puso: «mal»! ¿Para eso viene uno todos los días a la escuela? ¡Porque si uno viniera de vez en cuando, vaya y pase! ¡Pero hacerle esto a un cliente!

A vuelta con los exámenes:

Maestra: —Bien, ahora guarden todos sus útiles. Menos lápiz, goma de borrar y una hoja en blanco en la que anotarán: Examen de lectura.

Mafalda: —Perdón, ¿y si apeláramos a la sensatez y dejáramos la cosa para otro día? Digo... Para evitar un inútil derramamiento de cereos.

Una última de evaluación:

Maestra: —Nuestro suelo es uno de los principales productores ¿de?

Mafalda: —Pesimistas.

Mafalda entra en su casa leyendo la calificación: — ¡¡Cero en sinceridad!!

¿Nos suena? ¿Evaluación continua? ¿Exámenes como casi único medio de evaluación? ¿Evaluación de actitudes? ¿Todo el aprendizaje y el desarrollo del alumnado reducidos a un número conseguido mediante una prueba escrita y puntual? ¿Es posible que se mantenga todavía este modelo a lo largo de los siglos?

Si trasladamos nuestra mirada hacia la tan discutida y actual «cantidad» de contenidos en los programas de la educación obligatoria, especialmente en estas fechas de pandemia en las que nos hemos visto obligados a seleccionar los realmente importantes, también Mafalda tiene algo sobre lo que reflexionar:

Mafalda se pone una cinta métrica alrededor de su cabeza. La mira pensativa y comenta:

— ¿Cabrará aquí todo lo que en la escuela me van a meter en la cabeza?

Una más, sobre la relevante función de los contenidos de interés real para el alumnado:

La maestra escribe en la pizarra (Mi mamá me ama, mi mamá me mima) y lee: — Mi mamá me mima.

Mafalda se acerca y le dice: —La felicito, señorita. Veo que tiene Vd. una mamá excelente. Y ahora, por favor, enséñenos cosas realmente importantes.

Es evidente que, en muchas ocasiones, nuestros alumnos y alumnas nos están diciendo, más o menos directamente, lo que debería centrar nuestra atención en lo que les enseñamos, porque sería la clave para acertar con una buena enseñanza de lo importante, dejando a un lado informaciones ahora irrelevantes por los avances tecnológicos que las ponen a nuestro alcance con un solo click.

El pensamiento crítico y creativo, tan necesario e importante para la sociedad actual, pero sobre todo para la futura, también aparecen en palabras y actuaciones de Manolito, Libertad, Guille y Mafalda:

Manolito está barriendo su almacén y encuentra un lote de botes de tomate con la inscripción: ENV. 1957. Piensa y decide. Pasa Mafalda por la calle y encuentra un cartel en la pared: «¿Tomates con currículum? Almacén Don Manolo».

Respuestas divergentes para una pregunta tradicional:

La maestra está con Libertad ante la pizarra y el dibujo de un triángulo equilátero.

Maestra: —Veamos, Libertad. ¿Este es un triángulo... cómo...?

Libertad: — ¡Como Dios manda!

Maestra: — No, fíjate mejor. Si este lado, y este lado, miden lo mismo, ¿es un triángulo...?

Libertad: ¡Aburridísimo!

Maestra: — ¡¡Pero no!! «Un triángulo cuyos lados son todos iguales» ¿Es...?

Libertad: — ¡Ah! ¡Socialista!

La creatividad de Guille le salva de una regañina. Aparecen todas las paredes y los suelos de la casa llenos de garabatos y dibujos y su mamá con una cara circunspecta y absolutamente pasmada. Guille, con su lápiz en la mano, le dice: — ¿No es increíble todo lo que puede tener adentro un lápiz?

Y la crítica Mafalda, aporta su punto de contraste en la clase:

La Maestra está dibujando en la pizarra, comentando: —Bien, hoy vamos a estudiar el pentágono.

Mafalda interviene:

— ¿Y mañana el Kremlin? Digo... Para equilibrar.

Podríamos seguir y no acabaríamos nunca de comentar todo el interesante contenido educativo de Mafalda, refrendando una visión acertada de lo que debiera ser la educación (sobre todo la obligatoria) en nuestras escuelas. Con pesar hay que recordar las palabras de Felipe, abrumado, como siempre: «¡Nuestro derecho a la educación es tan indiscutible que no hay la más mínima esperanza de que algún alma caritativa nos lo quite!»

Tendríamos que conseguir que, incluso Felipe con sus lúcidas inseguridades, estuviera feliz de asistir a la escuela cada día. Esperemos lograrlo pronto.

No quiero terminar sin rescatar una viñeta que desenmascara la irresponsabilidad que, en ocasiones, nos caracteriza a las personas adultas cuando descargamos toda la culpa de la «mala educación» o de las imprudentes actuaciones de los jóvenes sobre sus espaldas. Es un pensamiento para conservar durante nuestra actividad educativa, sabiendo las consecuencias que puede tener (y tiene) en la vida de niños y adolescentes:

Un hombre mayor en la calle ve pasar a un joven con melena, barbas, bolso, desarreglado... Mafalda también observa. Dice el caballero tradicional: — ¡¡Esto es el acabóse!! Responde Mafalda: — No exagere: solo es el continuóse del empezóse de ustedes.

Damos las gracias a Mafalda por su apoyo a una educación de calidad, deseando que tenga más éxito que el que vamos consiguiendo hasta ahora los que nos dedicamos a esta tarea. Sirva este texto como un modesto reconocimiento a Quino por sus aportaciones, muy avanzadas para su tiempo, a la educación futura.