

ÍNDICE

El Congreso respalda el plan de Celaá para dar el título de Bachillerato sin límite de suspensos. EL MUNDO	Pág 2
El Informe PISA evaluará el nivel de inglés de los alumnos a partir de 2025. ABC	Pág 3
El Congreso rechaza que la comunidad educativa participe en la tramitación de la 'ley Celaá'. EUROPA PRESS	Pág 4
El profesor de inglés no aparece en clase. EL PAÍS	Pág 4
"La educación online no es solo que los profesores se graben mientras dan la clase". ELDIARIO.es	Pág 6
La Comunidad de Madrid comprará casi 25.500 ordenadores para el sistema educativo. LA RAZÓN	Pág 8
Por la libertad. EL PAÍS	Pág 8
La Comunidad de Madrid sigue sin suministrar los ordenadores prometidos en centros educativos. CADENA SER	Pág 9
La financiación de la enseñanza pública es clave para la igualdad educativa, según un informe de Bruselas. EUROPA PRESS	Pág 9
Las autonomías y los centros educativos podrán fijar una parte mayor del currículo con la nueva ley. EL PAÍS	Pág 10
El ruido en los colegios aboca al fracaso escolar. LA RAZÓN	Pág 11
La mala ventilación en escuelas e institutos augura un invierno de ventanas abiertas y abrigos en clase para evitar los contagios. ELDIARIO.es	Pág 12
Plazas frescas y sin cubrir en el mercado de docentes. EL PAÍS	Pág 14
Camiseta térmica, gorro y manta serán parte este curso del material escolar. EL CORREO GALLEGO.es	Pág 15
PSOE, Podemos, PNV y ERC acuerdan que las autonomías y los centros educativos fijen el 50% del currículo. EL PAÍS	Pág 16
Colegios cerrados y con grupos confinados por el covid en Catalunya. EL PERIÓDICO de Catalunya	Pág 16
Cierra el 10% de las escuelas infantiles privadas tras la caída por el Covid del 40% en la matriculación. EL MUNDO	Pág 17
Padres e institutos dicen "basta ya" y exigen medios y profesores para garantizar la educación en Madrid. EL PAÍS	Pág 18
Lanzan la campaña 'Al cole andando' con pautas para impulsar la costumbre de ir a pie a las escuelas. EUROPA PRESS	Pág 19
Así ha conseguido Portugal su milagro educativo y por qué España no es capaz de conseguirlo. ABC	Pág 20
Aulas muy llenas y patios difíciles de controlar: los problemas de la total presencialidad educativa en Cataluña. EL PAÍS	Pág 21
CICAE pide centrar el debate de la 'ley Celaá' en la modernización del sistema educativo y la formación del profesorado. EUROPA PRESS	Pág 22
Guía Cómo ventilar un aula para reducir el riesgo de contagio por Covid-19. EL MUNDO	Pág 23
Así son los perfiles profesionales con mejores perspectivas de futuro en 2021. EL PAÍS	Pág 23
España destinará cerca de 15 millones de euros para las convocatorias extraordinarias Erasmus+ en respuesta al COVID-19. EUROPA PRESS	Pág 25
El 'plan Celaá' supone un parche temporal para el exceso de repetidores, un "despilfarro" económico y educativo. ELDIARIO.es	Pág 26
Informe PISA: España es el país que más respeta a otras culturas en la escuela y que más estudia la igualdad de género. EL MUNDO	Pág 27
CEAPA denuncia masificación en las aulas, infraestructuras inadecuadas y falta de recursos en el inicio del curso. EUROPA PRESS	Pág 30
Los alumnos españoles aprueban en el PISA que mide sus conocimientos en igualdad de género o convivencia. EL PAÍS	Pág 31
El 20% de los jóvenes ha tenido dificultades para continuar sus estudios en el confinamiento. CADENA SER	Pág 33
La educación necesita evidencia científica, ahora más que nunca. THE CONVERSATION	Pág 33
Celaá asegura en el Congreso que es "sencillamente falso" que se pueda titular con suspensos. MAGISTERIO	Pág 35
Las competencias sobre el currículo inician mañana el debate de la ley Celaá. MAGISTERIO	Pág 36
La mayoría de la sociedad cree que las clases deben ser presenciales o mixtas. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 36
La LOMLOE, ¿una oportunidad perdida?. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN.	Pág 37

HUMOR, por Quique. EDITORIAL. ESCUELA	Pág 38
Educación y democracia. ESCUELA	Pág 38
«The Day After» no debiera ser «como decíamos ayer». ESCUELA	Pág 39
Los contagios en colegios se aceleran. ESCUELA	Pág 40
La titulación con suspensos divide a la comunidad educativa. ESCUELA	Pág 43



El Congreso respalda el plan de Celaá para dar el título de Bachillerato sin límite de suspensos

La mayoría de diputados da luz verde al real decreto que también permite contratar a profesores aunque no tengan el máster habilitante

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 16 octubre 2020

El Pleno del Congreso ha respaldado este jueves el real decreto que permite pasar de curso y obtener los títulos de ESO y Bachillerato sin límite de suspensos. Con los votos a favor del PSOE, Unidas Podemos, PNV, PdeCAT y ERC y el rechazo del PP, Ciudadanos, Vox y UPN, el real decreto ha salido adelante en medio de una gran controversia en la comunidad educativa.

La mayoría de la Cámara ha considerado que el Covid ha hecho necesario adaptar los currículos porque no va a dar tiempo a estudiar todos los temas y, por ello, hay que "flexibilizar" también los requisitos de evaluación, titulación y promoción de Primaria, Secundaria y FP, tal y como ha defendido la portavoz de Educación del Grupo Socialista, Mari Luz Martínez Seijo.

La diputada socialista ha presentado sus medidas en contraposición al "modelo arcaico y rancio, de retroceso a tiempos pasados, con una gran carga de deberes, con barreras, castigos y reválidas" que, en su opinión, ejemplifica la Lomce.

Celaá ha asegurado, por su parte, que "afirmar que podrá titularse con suspensos es falso", aunque el BOE indica que la decisión de titulación "no quedará supeditada a la no existencia de materias sin superar para el acceso a ambas titulaciones".

También ha defendido la ministra que las medidas, que estarán vigentes hasta que "las autoridades determinen que han dejado de concurrir las circunstancias extraordinarias derivadas de la pandemia", se han adoptado de forma consensuada con las CCAA, un aspecto que ha sido desmentido por los diputados Óscar Clavell (PP), Marta Martín (Ciudadanos) o Josune Gorospe (PNV).

Por último, la ministra ha asegurado que "lo más relevante" es que el decreto va a conseguir que los equipos docentes valoren "de manera colegiada" cuando un alumno pasa o no de curso, algo que ya se hace en la práctica.

El sindicato CSIF ha exigido la dimisión de Celaá y ha pedido amparo al Defensor del Pueblo para que recurra la norma ante el Tribunal Constitucional porque "va a deteriorar la calidad de la enseñanza" y "vulnera el principio de igualdad de oportunidades entre el alumnado", ya que se "dará un trato diferente al alumnado, en función de la CCAA en la que se estudie".

Existe, además, el temor de que se genere «inseguridad jurídica y confusión normativa» porque no se establecen unos requisitos claros para aprobar y pasar de curso y esto da pie a que las decisiones de los docentes puedan ser impugnadas.

Los diputados de PP, Ciudadanos y Vox han considerado que la norma es "sectaria" y supone "un castigo al trabajo y a la cultura del esfuerzo". Han advertido que "propiciará la desigualdad" al no fijar unos criterios comunes y dejar que las comunidades autónomas sean las que decidan cómo se pasa de curso. Y han considerado que va a permitir la manipulación ideológica de los jóvenes, al privarles de la posibilidad de profundizar en sus estudios.

"No se conforman con controlar el CGPJ, el CIS, el CNI o RTVE, sino que quieren crear una masa social dócil y acrítica que no valore ni analice y que les deje hacer. Una pésima educación es la mejor herramienta para conseguirlo", ha espetado Clavell. En la misma línea, Georgina Trias (Vox), ha reprochado al Gobierno de coalición de querer convertir a los estudiantes en personas "ignorantes" y "manipulables".

Martín ha recordado que el texto "rebaja el nivel de exigencia" tanto del alumnado como del profesorado, pues autoriza a contratar a docentes que no hayan cursado el máster si no hay suficientes aspirantes para el puesto en la lista de interinos, una medida que ha recibido también las críticas de las universidades.

Incluso entre los gobiernos regionales el real decreto genera controversia. Madrid, Galicia, Andalucía, Castilla y León y Murcia lo rechazan frontalmente y seguirán rigiéndose por la actual ley, la Lomce, que dice que en la ESO se puede tener un máximo de dos suspensos y en Bachillerato ninguno para poder titular.

Las socialistas Aragón y Navarra tampoco aplicarán la medida porque no consideran que "se den las circunstancias para aplicar unas medidas extraordinarias en cuanto a evaluación", ya que los alumnos están yendo al colegio de forma regular, y porque genera una falta de "homogeneización" en el sistema educativo.

El texto ha salido adelante con los votos a regañadientes de los nacionalistas catalanes y vascos, que no han querido dejar pasar la oportunidad de puntualizar que no es la norma que más les hubiera gustado, pero reconocen que el sistema educativo tiene que tomar medidas temporales mientras siga la situación de pandemia.



El Informe PISA evaluará el nivel de inglés de los alumnos a partir de 2025

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) podría incluir otras lenguas en el futuro

S.S. MADRID Actualizado:16/10/2020

El Informe PISA, que realiza cada tres años la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en centros educativos de todo el mundo, incluirá la evaluación del idioma inglés a partir de 2025.

Las pruebas serán desarrolladas por Cambridge Assessment English, departamento sin ánimo de lucro de la Universidad de Cambridge, en el marco de un acuerdo con la OCDE. De momento, el informe se centrará en el idioma inglés, aunque se podrían incluir otras lenguas en el futuro, según han informado a Europa Press fuentes de este departamento.

El programa internacional para la Evaluación de Estudiantes o informe PISA (por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment) es un estudio a nivel mundial que se realiza cada tres años y que mide el rendimiento de los alumnos de 15 años de edad en materias consideradas clave, actualmente, Matemáticas, Ciencias y Lectura.

Este informe está diseñado para proporcionar datos que ayuden a los países a mejorar sus políticas y resultados educativos. Al añadir la evaluación del inglés, la OCDE quiere permitir a los países supervisar los progresos e identificar las mejores prácticas en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Alrededor de 600.000 estudiantes de escuelas seleccionadas al azar participan en cada evaluación del informe PISA, lo que lo convierte en la comparación más amplia y objetiva de los resultados educativos en el mundo, y la evaluación de idiomas extranjeros proporcionará una comprensión sin precedentes de la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en todo el mundo.

Según explica el director de Transformación e Impacto de la Educación en Cambridge Assessment English, Hanan Khalifa, ha habido "muchos intentos" de comparar el aprendizaje de idiomas en todo el mundo, pero "ninguno de ellos ha proporcionado un enfoque sistemático adecuado de la enseñanza de idiomas en los colegios que pueda ayudar a configurar las políticas educativas a nivel nacional y regional".

"Como departamento de la Universidad de Cambridge, compartimos la misión de contribuir a la sociedad mediante la búsqueda de la educación, el aprendizaje y la investigación a los más altos niveles internacionales de excelencia --comenta--. Por ello, nos complace apoyar a la OCDE ofreciendo la aportación experta de nuestros especialistas en evaluación de idiomas y compartir las técnicas y la experiencia que hemos desarrollado mediante la evaluación de las competencias lingüísticas de decenas de millones de alumnos a lo largo de los años y en todo el mundo".

Por su parte, el director de Educación y Habilidades de la OCDE, Andreas Schleicher, ha destacado la importancia en el mundo actual de ser capaz de comunicarse en más de un idioma.

"El aprendizaje de otros idiomas es una herramienta poderosa para facilitar la cooperación global y el entendimiento intercultural y para descubrir nuevas e innovadoras formas de pensar y trabajar --subraya--. Los gobiernos han venido haciendo cada vez más hincapié en la enseñanza de idiomas extranjeros y esta nueva evaluación del informe PISA les ayudará a ver cómo están progresando y cómo sus políticas y prácticas se comparan con las de los sistemas educativos más avanzados".

Resultados de España

España ha participado, desde su primera edición en 2000, en todos los ciclos trienales del Informe PISA (2003, 2006, 2009, 2012, 2015 y 2018) y participará en los siguientes ciclos: en 2022 (previsto inicialmente para 2021, pero aplazado debido al COVID-19) y en 2025 (también aplazado de 2024 a 2025), en los que ya se está trabajando.

Según los resultados del último Informe PISA, el de 2018, España vio empeorada su situación en las tres competencias evaluadas.

En concreto, los estudiantes españoles obtuvieron 481 puntos en Matemáticas, cinco menos que en el anterior informe de 2015, y 483 puntos en Ciencias, diez menos que en el anterior informe. El resultado en ciencias es el peor desde 2006, cuando se empezó a evaluar esta competencia en PISA. A ese mismo año hay que remontarse para encontrar una puntuación similar en matemáticas.

En ambas competencias, los estudiantes españoles obtuvieron menor puntuación que la media de la OCDE (489 puntos).

Asimismo, los resultados de los estudiantes españoles en Lectura descendieron 19 puntos respecto al año 2015, al pasar de los 496 a un total de 477 en 2018. La cifra es también inferior a la de la media OCDE (487) y al de la Unión Europea (489).

Cerca de 40.000 alumnos (quinceañeros en el último tramo de la Educación Secundaria Obligatoria) de 1.102 institutos de todas las comunidades españolas participaron en mayo de 2018 en las pruebas para el Informe PISA.

europapress.es

El Congreso rechaza que la comunidad educativa participe en la tramitación de la 'ley Celaá'

MADRID, 15 Oct. (EUROPA PRESS) -

La Comisión de Educación y Formación Profesional del Congreso ha rechazado este jueves, por 20 votos en contra del PSOE y Unidas Podemos, que la comunidad educativa participe en la tramitación, a través de comparecencias, del Proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la Ley actual de Educación, la denominada 'ley Celaá'. La celebración de comparecencias ha sido apoyada por PP, Vox y Cs, que son los partidos que las habían solicitado, mientras que partidos como PSOE, Unidas Podemos o PNV han votado en contra.

La diputada del PP, María Sandra Moneo Díez, ha reprochado a PSOE, Unidas Podemos y demás partidos que han votado en contra, su "deriva autoritaria", calificando de "vergüenza" que no vaya a haber comparecencias, cuando para la tramitación de la LOMLOE ('ley Wert') hubo más de 50, de las cuales 16 fueron solicitadas por el PSOE.

Por su parte, Georgina Trías, de Vox, considera que la comunidad educativa "tiene mucho que decir", porque recuerda que "muchas voces están en desacuerdo con la tramitación" del Proyecto de Ley. "Lo que piensen los expertos les da igual, obvian el diálogo social", se ha quejado.

La diputada 'naranja', Marta Martín, ha calificado de "atropello brutal al procedimiento democrático de tramitación de una ley" que no se celebren comparecencias, por lo que ha anunciado que su partido procederá a "denunciarlo donde haga falta".

Los dos partidos que sustentan el Gobierno ya rechazaron la celebración de estas comparecencias el pasado martes en una votación de la Mesa y Portavoces de la citada Comisión. Pero, debido a que las decisiones de la Mesa deben ser adoptadas por unanimidad, esta cuestión ha tenido que volver a someterse a votación en la Comisión y, finalmente, han sido rechazadas.

Desde Unidas Podemos entienden que ya se tuvo ese proceso de contacto y escucha con la comunidad educativa durante estos meses previos. "Pretenden dilatar el trámite", señala el diputado 'morado' Joan Mena, ya que indica que el objetivo de PP, Cs y Vox es que no salga adelante la reforma de la ley educativa. La diputada socialista, Luz Martínez Seijo, ha justificado el voto en contra de la celebración de comparecencias a la "urgencia" de modificar la actual ley educativa, aprobada, en sus palabras, "por el rodillo del PP".

Durante la Comisión, sí se ha ratificado, sin embargo, la creación de la Ponencia para negociar las enmiendas presentadas por los grupos parlamentarios al Proyecto de Ley (más de un centenar), que comenzará la semana que viene

EL PAIS

El profesor de inglés no aparece en clase

Los alumnos sufren las carencias de los centros públicos, a los que le falta todavía entre el 8% y el 10% del profesorado, según directores y sindicatos

BERTA FERRERO. MADRID - 16 OCT 2020

Vanesa Pinto, de 14 años, leía a mitad de la mañana *My Hero Academia*, un cómic de manga al que está enganchada desde hace un tiempo. Trata de un adolescente que quiere ser un superhéroe, consigue heredar el superpoder de la fuerza y accede a una especie de academia donde estudiará con otros superhéroes cómo hacer frente a los supervillanos. Jueves, 11.30. En ese momento Vanesa está, supuestamente, en clase, en el instituto Pedro Duque de Leganés, pero a distancia, concretamente desde su sofá y con su cómic en la mano.

Es un ejemplo de los efectos colaterales de una semipresencialidad llevada a cabo con carencias en los centros públicos madrileños, de la falta de profesorado, de medios y de las promesas incumplidas, hasta el momento, por el Gobierno de Ayuso. Pero sucede algo peor, en su instituto y en otros tantos: miles de alumnos no conocen al profesor de una de sus asignaturas porque, sencillamente, no han podido contratarlo. Así que los alumnos se mueven entre la presencialidad, la semipresencialidad (a veces incompleta como el caso de Vanesa) y la nula presencialidad.

“Me levanto, desayuno, abro la aplicación [que utilizan los centros para la educación a distancia] y veo si hay tareas. Pero nunca damos clases *on line*”, reconoce la adolescente. La mañana en casa, por tanto, depende de sí misma.

Todavía faltan 1.900 docentes de Secundaria, sumando las 1.500 vacantes que no se han cubierto este año y los 400 que entraban en el cupo de los 10.610 prometidos por la Comunidad de Madrid, según datos de un sondeo realizado por la asociación de directores de institutos públicos Adimad.

Isabel Galvín, de CC OO, asegura que hay una verdadera crisis del profesorado y “falta entre el 8% y el 10% de la plantilla en Secundaria y FP, dependiendo de la zona”. De hecho, dice, hay centros donde todavía esperan la llegada de 10 profesores. En Infantil y Primaria, continúa, los datos no mejoran mucho, y falta entre el 5% y el 10% de la plantilla. El problema, al final, se repite, con cuatro especialidades, las que más está costando encontrar a la Administración: inglés, matemáticas, economía y lengua. También pasa con algunas especialidades de FP. Y después, con los docentes de física y química, dibujo, geografía e historia o plástica. “Está siendo un auténtico desastre”, avanza Mari Carmen Morillas, presidenta de la FAPA Francisco Giner de los Ríos, que engloba más de 800 asociaciones de padres de centros madrileños y recibe diariamente quejas y consultas de padres preocupados por la situación que están viviendo sus hijos.

¿Están perdiendo clases? Sí, responde, porque esas horas, sin profesores, se quedan en blanco. “Los alumnos las utilizan para hacer deberes de otras asignaturas”, dice Morillas. “Desde la FAPA vamos a elaborar un modelo de queja para distribuir a las AMPA para que las dirijan a las diferentes direcciones de área”, avanza.

Fuentes de la Consejería de Educación admiten la dificultad que está suponiendo este año contratar profesorado, dice que “no hay cifras exactas de los que faltan” y añade que “no es una cuestión de voluntad política ni presupuestaria”. De hecho, dicen que en septiembre cubrieron 3.700 bajas. “Pero lo que estamos sufriendo no es un problema único de Madrid”, recuerdan.

Vanesa, en 3º de la ESO, rota cada semana los días que le toca semipresencialidad. Una le toca los lunes, miércoles y viernes, y la siguiente martes y jueves. Ella no ha tenido todavía clases de música, porque no ha llegado su profesor. A sus hermanas, Ana, en 1º de la ESO, y Susana, en 4º, les pasa exactamente lo mismo. Van las tres al mismo instituto de Leganés y la más pequeña no ha tocado el inglés hasta ahora y la mayor la plástica.

“¿Cómo me voy a creer a este Gobierno que nos dice que todo va bien?”, se queja su madre, Marisa Rodríguez. En ese instituto, el Pedro Duque, faltan todavía cuatro profesores: el de inglés, el de dibujo, el de música y el de física y química.

Pero lo de Leganés no es un hecho aislado. Se repite por toda la región. Patricia del Amo, de 44 años, es profesora de lengua y literatura en el instituto Calderón de la Barca, en Madrid, en el límite entre Carabanchel y Usera. Cuenta que a día de hoy falta otro profesor de lengua y uno de matemáticas en su centro, y hasta la semana pasada cubrían la falta de seis compañeros. Ella es tutora de una clase de 1º de la ESO y, de manera altruista, informó al curso de al lado, cuyo tutor todavía no ha llegado. “Lo hice porque los pobres chavales estaban superperdidos”, explica.

La semipresencialidad para ella “es una falacia”, pero no porque los profesores “no quieran dar las clases *on line*, es que en ese momento las están dando presenciales y no se pueden desdoblar”, explica Del Amo. Mientras, admite con pesar, los chicos que les toca estar fuera del centro acaban en el parque de al lado. “Los horarios al final son un lío. Los padres ya no saben qué toca, y ellos acaban en la calle”, lamenta.

La diferencia con los centros privados o concertados, dicen los directores, se verá a final de curso. Sobre todo para aquellos alumnos que compitan en la prueba de acceso a la universidad (Evau). “Y esto es por la falta de profesorado de plantilla, es decir, que tienen sus alumnos, sus evaluaciones...”, denuncia Esteban Álvarez, presidente de Adimad, que recuerda que la mayoría de centros no tiene conectividad a Internet, por lo que realizar las clases a distancia se convierte “en un imposible”. “Y no hablamos ya de sustituciones por bajas por covid o cualquier enfermedad, porque a día de hoy no se están cubriendo”.

La dificultad de contratar

Los contratos del profesorado para hacer frente a este curso comenzaron a realizarse a principios de septiembre, con el curso ya empezado, lo que para la comunidad educativa, formada por directores, padres y sindicatos, solo tiene una lectura: “Llegaron tarde”, dice Isabel Galvín, de CC OO. Ella recuerda que llevaba desde julio pidiendo a la Administración que abriera las bolsas extraordinarias. Pero no lo hicieron. “De hecho, como su pretensión entonces era empezar el curso con presencialidad total y sin contratar profesores... Ahora

se ven las consecuencias de un problema de fondo, porque esto es consecuencia de la política educativa de muchos años”.

Lo cierto es que las bolsas ordinarias se vaciaron rápido, después las extraordinarias, cuyos docentes han huido además a otras comunidades con la misma necesidad que Madrid y donde pagan algo más y la calidad de vida también mejora. Ahora, tras agotar las bolsas ordinarias y las extraordinarias, la Administración está recurriendo al paro, a través del SEPE, donde realizan actos públicos que deben seguir una baremación en los que se pone en evidencia un sistema donde faltan esos profesionales.

El martes pasado, por ejemplo, de 170 plazas para profesores de inglés que se ofertaban solo se cubrieron 35. De lengua y literatura contrataron a 21 de 200 que se necesitaban. Y eso que con el último real decreto del Ministerio de Educación se accedió, como medida extraordinaria, a contratar a docentes que no hubieran realizado el máster necesario para impartir enseñanza.

eldiario.es

"La educación online no es solo que los profesores se graben mientras dan la clase"

El rector de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) cree que para que funcione la enseñanza a distancia toda la universidad debe estar formada y alerta de que el previsible auge de esta educación trae consigo "fondos u otras estructuras" que ven posibilidades de negocio

Daniel Sánchez Caballero, 18 de octubre de 2020

Josep A. Planell es el rector de esa universidad peculiar que es la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), que este miércoles ha cumplido 25 años. Impulsada desde la Generalitat, gestionada de manera privada pero con precios públicos, la UOC presume de ser "la primera universidad totalmente online del mundo" y cuenta con 77.549 estudiantes este curso. Con el bagaje que dan más de dos décadas de dedicación exclusiva a la formación a distancia en el centro, su rector alerta en esta entrevista de que la educación superior online, tan presente estos meses los campus, implica más que simplemente grabarse las clases; debe participar de ella —y estar formado— todo el personal de la universidad. También pone en valor la presencia física de los campus en las ciudades y alerta contra algunos centros "que solo buscan el beneficio" económico.

Partiendo de que hay tantas propuestas para pasar lo presencial a online como facultades o hasta profesores, si se quiere, ¿cómo ve la educación a distancia que están planteando las universidades normalmente presenciales?

Ellos han tenido que afrontar una emergencia, y las emergencias tienen un principio, pero deben tener un final porque si no, no serán emergencias. Han hecho lo que han podido y estaba en sus manos, yo aplaudo y creo que tiene mucho mérito lo que todas las universidades españolas han hecho. Pero en cuanto a lo que podemos considerar que es formación online o no ahí hay muchas variables. La primera y más importante para mí es que el online no depende solo del personal académico. Necesitas que el personal de gestión esté absolutamente sincronizado y trabajando codo con codo con los académicos. La tecnología tiene que ayudar a los académicos, facilitar procesos de evaluación. Hace falta que el personal que se conoce como PAS (personal de administración y servicios) tenga unas competencias adecuadas para pasar al online. No solo que los profesores se adapten a filmarse mientras dan la clase.

"Lo que se está haciendo en algunas universidades no es educación a distancia", le he leído. ¿Qué sí lo es?

En el momento en el que las universidades presenciales hagan la apuesta por el online deberán escoger el modelo pedagógico que quieren y adaptar sus estructuras a este modelo. El vicepresidente primero del MIT ha publicado un libro en el que cuando analiza el futuro de la educación considera muy importante tener en cuenta los periodos de atención del cerebro. Un vídeo de una hora es insostenible. Él dice que la atención se mantiene durante 10-12 minutos. Si tu apuesta online es filmar clases, deberás personalizar al máximo. El online puede considerarse esto, la filmación de clases, que es el modelo igual que el presencial. Tienes un profesor que emite conocimiento, los estudiantes lo reciben, toman notas, etc.

El modelo UOC no es así. En nuestro modelo no hay clases, los profesores no dan clases. Se parece más a la flipped classroom, el estudiante aprende haciendo. Es un modelo distinto del presencial y del online, en el que el profesor dicta un conocimiento. Al estudiante se le plantean una serie de retos que debe resolver a través de pruebas de evaluación continuadas y para ello se le proporcionan unos recursos de aprendizaje (para entendernos, podrían ser los apuntes, pero es mucho más complejo), se le coloca en un aula virtual con un profesor al frente que le va a convocar para seminarios, le propondrá trabajos y va a resolver las dudas que el estudiante tenga mientras trabaja o estudia y la propia aula es una red social en la que los estudiantes pueden estar en contacto, hacerse preguntas, resolver problemas conjuntos y trabajar en pares. Esto permite la tecnología: tener ocho mil aulas organizadas de la misma forma. Con su profesor que los tutorizará, sus recursos de aprendizaje y un conjunto de estudiantes en el aula con los que trabajar conjuntamente.

Pero para una universidad como la UOC es más fácil mantener enganchada a la gente, que se apunta sabiendo lo que hay. Los de las universidades 'presenciales' se han encontrado esto de manera sobrevenida, quizá no estaban preparados.

El estudiante que viene a la UOC sabe a lo que viene. Ahí hay un punto de discusión muy interesante: si la docencia va a pasar a ser híbrida online presencial para la mayoría de las universidades, en la descripción de derechos y deberes de estudiantes y profesores esto deberá ponerse de manifiesto, porque nadie te obliga a priori a tener un ordenador o una tableta. En otros países ha habido desmovilización de estudiantes en estas circunstancias.

¿Cómo puede afectar todo esto al sistema universitario español? Se dice que la idea es volver a la presencialidad absoluta cuanto antes, pero está por verse. ¿Cree que podría derivar la situación en algún tipo de reordenamiento de las universidades si lo online se extiende? Ya no haría falta tener tantas facultades en tantos lugares...

Esta pregunta me la hecho alguna vez y la hemos comentado con algún otro rector en la CRUE. Cuando Cambridge decidió pasar a online la respuesta que mostraba mayor perjuicio era del alcalde de Cambridge, porque esto significaba que los estudiantes ya no iban a ir allí. Significaría una pérdida para el municipio. En España la universidad dinamiza las ciudades. Se ve en Catalunya en Girona, Lleida... Pero imaginemos que Cambridge decidiese que los estudios costaran 5.000 libras (diez veces menos que ahora) a cambio de tener diez veces más alumnos. ¿No existiría la tentación de tener un título de Cambridge en vez del de la universidad de tu pueblo? ¿Cómo sería la relación entre las universidades grandes y pequeñas? El online está para quedarse. Todo lo que se hace en un aula es virtualizable, pero lo que haces fuera del aula no tiene por qué serlo. Cuando quieres ver células en un microscopio hay que hacerlo en un laboratorio. La pandemia ha acelerado esto y dudo que la educación online remita respecto de lo que era anteriormente. Luego habrá modelos y quién hace qué y para qué, porque en educación online estamos algunos haciendo un servicio público, pero luego hay modelos que solo buscan el beneficio.

¿Cree que hay universidades privadas de poca calidad?

Las titulaciones oficiales, reguladas por el Ministerio, deben estar sometidas a la verificación y acreditación por parte de las agencias, para eso las tenemos. En este sentido creo que tenemos la estructura para ofrecer una educación superior de calidad. Lo que ocurre es que en función del tipo de modelo de universidad que se establezca habrá otras cosas que se darán más o menos. Me refiero a que las universidades públicas ofrecen precios regulados por las comunidades autónomas. Pero luego hay universidades que salen a bolsa o están en manos de fondos de inversión, o empresas privadas que, con toda la legitimidad, establecen su política de precios y su tipo de organización. Esto establece diferencias relevantes. En el momento en el que la educación tiene una componente de negocio lucrativo las cosas no son iguales. Por eso hay universidades privadas sin ánimo de lucro y universidades privadas donde esto no es así. Sería interesante analizar el nivel de investigación que se hace en unas y otras. La investigación siempre es una inversión e invertir en investigación es algo que no aporta beneficio económico.

Ha mencionado que hay fondos de inversión comprando universidades, con todo lo que esto implica. ¿Sería partidario de poner límites a quién tiene una universidad?

No estoy en condiciones de decir quién sí y quién no. Creo que por el lado de la acreditación debería poder establecerse qué es una universidad. Se pueden hacer mejor o peor con cualquier estructura. Cuando piensas que la demanda de educación superior va a crecer en los próximos años (un informe de la OCDE decía que en 2009 había 100 millones de universitarios en el mundo y esperaban 400 millones para 2030) necesitas universidades para dar cabida a estos estudiantes. Si lo haces mediante universidades presenciales, tendríamos que estar construyendo dos universidades para 20.000 estudiantes cada día. Si tienes que dar contenido, tienes que formar profesores, y formar un doctor puede costar más de 25 años desde que nace. Esta es la gran oportunidad para el online porque es escalable. Con la presencialidad únicamente no darás abasto a dar respuesta a esta demanda creciente. Una gran demanda atrae al negocio y es lógico que haya una respuesta de fondos u otro tipo de estructuras que vean posibilidad de negocio.

La pandemia nos ha puesto de frente con la realidad de la brecha digital, que en tiempos de bonanza no preocupaba. Si las universidades están planteando una educación semipresencial (aunque técnicamente la llamen presencial), ¿deben facilitar los medios –ordenadores, conexión– a los estudiantes para seguir las clases online?

Primero quiero decir que tenemos que dar la capacitación digital a toda la ciudadanía, estamos tardando. Y debe empezar ya en las escuelas. Si la educación online está aquí para quedarse en el educación superior en España es imprescindible que internet sea accesible para todos. Internet es un derecho ciudadano como lo es el acceso al agua o la electricidad, y debe tener un precio asequible y una red neutra, que no favorezca por parte de los distribuidores cierto tipo de paquetes frente a los educativos o culturales.

Respecto a los medios: no sé si debe ser una universidad y cargárselo a su presupuesto o debe ser una cuestión del Gobierno. En el caso de las universidades públicas, en las becas el estudio habría que incluir los

medios para estudiar online. Si las presenciales van a incorporar el online –y creo que deben hacerlo– y montar una formación híbrida, creo que es fundamental y lógico que se les suministren los medios para poder acceder a internet. Se acaba de aprobar una ley para el teletrabajo que dice que deben suministrarse al trabajador los medios para teletrabajar, estamos un poco en la misma situación. Una universidad no es una empresa, por tanto si hay que facilitararlo deberá recibir los fondos.

¿Qué opinión le merecen los cursos masivos online (MOOC)? Nacieron, se reprodujeron exitosamente hace unos años (se dijo que eran el futuro), pero no sé si se están muriendo ya.

Tal como se concibieron al principio se les ha pasado el momento. El problema es que no tenían seguimiento, nadie orientaba a los estudiantes. La gran función del profesor no es tanto lo que enseña como los errores que evita que cometa el estudiante. El seguimiento del estudiante era un elemento a incorporar en los MOOC. Algunos lo están haciendo ya, pero yo creo que hay que tener claro para qué sirve un MOOC. Un MOOC puede ser un elemento de marketing importante. Va a exponer de manera breve y atractiva un elemento complejo, que puede servir para atraer estudiantes para grados, por ejemplo. Son recursos que se ponen gratis en el sistema: la universidad que los pone debe saber qué está dejando de ofrecer para hacer esto, qué le conviene para su propia sostenibilidad. El MIT, por ejemplo, habla de que para ellos los MOOC son para atraer talento. Siempre me ha interesado poco el tema, jamás los vi como el futuro de la educación superior. Y eso que nosotros tenemos unos cuantos, pero en ámbitos muy concretos para levantar interés en cuestiones que creo que pueden ser relevantes y que pueden tener una buena acogida, por ejemplo en Latinoamérica.



La Comunidad de Madrid comprará casi 25.500 ordenadores para el sistema educativo

Esta medida busca asegurar que todos los estudiantes puedan desarrollar el curso académico de forma presencial o a distancia y evitar la brecha digital

Rafael Fernández. 18-10-2020

La Comunidad de Madrid ha aprobado más de 13,75 millones de euros para la compra de 25.456 ordenadores de uso educativo, que utilizarán tanto los centros como los alumnos.

Según la Consejería de Educación, esta medida busca asegurar que todos los estudiantes puedan desarrollar el curso académico de forma presencial o a distancia y acceder a la educación con independencia de la brecha digital.

Esta inversión, aprobada en el último Consejo de Gobierno, se llevará a cabo mediante dos contratos. El primero de ellos contempla 6.243.791 euros para la adquisición de 11.251 portátiles de 14 pulgadas, que serán distribuidos entre los centros con alumnos en los últimos cursos de Secundaria y Bachillerato. El segundo contrato conlleva un gasto de 7.508.599 euros para la compra de 14.205 portátiles de 15 pulgadas, cuyos destinatarios serán los centros que matriculan a alumnos de los últimos cursos de Primaria y 1 y 2 de ESO. A nivel general, la Comunidad de Madrid quiere distribuir 70.000 dispositivos entre portátiles y tablets entre los centros para garantizar la continuidad del curso 2020-2021.

De estos, más de 28.000 van a ser adquiridos mediante un convenio con el Ministerio de Educación y Formación Profesional a través de Red.es. Por otra parte, la Comunidad también comprará más de 16.000 ordenadores para los colegios concertados.

En la actualidad, la Comunidad de Madrid cuenta con un 'stock' de 1.500 ordenadores donados recientemente por la Fundación AGH de la familia Abelló, cuya distribución está priorizando en aquellas zonas con alumnos con mayores dificultades socioeconómicas.

EL PAÍS EDITORIAL

Por la libertad

Solo desde la fortaleza y un coraje ejemplares se puede afrontar una barbarie como la decapitación de un profesor en Francia

EL PAÍS. 18 OCT 2020

La decapitación de un profesor en Francia por un terrorista islamista no es solo un atentado espeluznante contra una vida humana, sino un ataque a la laicidad, a la libertad de expresión, de pensamiento y a la institución de la enseñanza, pilares de los valores republicanos que el país vecino puede enarbolar con orgullo en una Europa democrática.

El terrorismo islamista ha venido desafiando con virulencia esos valores y la convivencia en Francia en los últimos años. Los atentados indiscriminados contra los miembros de la revista *Charlie Hebdo*, contra los turistas y paseantes que se congregaban a ver unos fuegos artificiales en Niza o contra los clientes de la discoteca Bataclan y otros locales, por mencionar los más emblemáticos, han supuesto una arremetida frontal contra la tolerancia y el modo de vida en Francia. En las últimas semanas, el inicio del juicio contra los

sospechosos del atentado contra la revista por publicar unas caricaturas de Mahoma fue el contexto elegido para un nuevo ataque a la libertad de expresión. *Charlie Hebdo* no solo ha sufrido la pérdida de sus principales creadores y de un equipo humano insustituible, sino que ha mantenido su valentía intacta hasta el punto de volver a publicar las caricaturas en vísperas de ese juicio. El poder de la sátira como instrumento de la inteligencia y la libertad frente a la intolerancia ha encontrado una heroicidad fuera de lo común en la revista. El caso del profesor salvajemente decapitado el viernes después de dar una clase a sus alumnos sobre la libertad de expresión y de exponer el caso de las caricaturas de Mahoma se suma ahora, desgraciadamente, a este campo de batalla por los valores republicanos que nunca debió ser sangriento, sino pacífico y que solo debió librarse en el terreno de los argumentos. El presidente Macron ha defendido esos valores republicanos, incluida la escuela. Es vital que, frente a los discursos del odio tentados por el terrorismo, la Francia y la Europa democráticas mantengan una calma, una fortaleza y un coraje ejemplares ante la barbarie. Solo desde ahí puede defenderse la libertad.



La Comunidad de Madrid sigue sin suministrar los ordenadores prometidos en centros educativos

De momento, solo se ha comprado una tercera parte de lo anunciado y ninguno de estos dispositivos se ha distribuido todavía

LAURA GUTIÉRREZ. Madrid 19/10/2020

Al inicio del curso escolar en la Comunidad de Madrid le siguen faltando flecos por pulir. A la falta de profesores de las plantillas de los centros educativos que vienen denunciando familias y docentes, se suma la falta de ordenadores, que están llegando a cuentagotas a los colegios e institutos, para atender las necesidades de aquellos alumnos, la mayoría con escasos recursos, que están en régimen de educación semipresencial y que están en cuarentena o que por alguna patología no pueden acudir a clase.

El gobierno madrileño prometió adquirir 70.000 portátiles para el presente curso pero hasta ahora tan solo ha comprado un tercio y ni siquiera se han empezado a repartir entre el alumnado. Hasta ahora se han comprado 25 mil portátiles que, según confirma a la SER la consejería de educación, se empezarán a repartir durante las próximas semanas. Habrá otra compra, otra partida que se aprobará en breve, de otros 15 mil ordenadores y otros 30 mil se van a adquirir mediante un convenio con red.es, con financiación de la propia Comunidad y del Ministerio de Educación.

La inmensa mayoría de estos equipos irán destinados al alumnado, ya que a través de Madrid Digital está previsto el suministro de 1.500 teléfonos corporativos para los directores de los centros, 2.500 portátiles para los equipos directivos y 5.000 ordenadores de sobremesa para que los usen los docentes en caso de confinamiento. Esto, según educación, también llegará en próximas semanas.

También hay cierto retraso en las adquisición de las cámaras prometidas para que las clases se puedan grabar o retransmitir vía streaming. A lo largo de los próximos días se empezarán a distribuir los primeros cuatro mil dispositivos de los más de seis mil previstos. Sobre este punto, desde la consejería de educación aclaran que ya hay centros que están utilizando este recurso a través de otras cámaras móviles que ya habían sido adquiridas antes, de las pizarras digitales o de las propias cámaras de los ordenadores de los centros educativos.

europapress.es

La financiación de la enseñanza pública es clave para la igualdad educativa, según un informe de Bruselas

BRUSELAS, 19 Oct. (EUROPA PRESS) -

La financiación de la educación pública, en especial en los niveles más básicos como la enseñanza primaria, es "importante" para la igualdad educativa y para reducir la brecha en los resultados académicos de los alumnos, según reeja este lunes un estudio de la Comisión Europea sobre la materia.

De acuerdo al informe Eurydice sobre igualdad en las escuelas europeas, la financiación pública es uno de los factores claves que marcan la igualdad educativa dentro de la Unión, algo que va de la mano de otros factores como los distintos tipos de escuelas dentro de un mismo sistema o la elección de centro, que generan segregación.

El informe indica que hay gran diferencia en la financiación pública entre países de la UE, desde los 1.940 por alumno de Rumanía a los 13.430 en Luxemburgo. En el caso de España se sitúa en 5.125 euros por estudiante.

También la igualdad está influida por la cantidad de gasto privado en educación primaria y secundaria, un apartado que España lidera entre los países de la UE con un 14,2% de aportación privada al gasto total en educación, mientras que el promedio del gasto de los hogares europeos se sitúa en el 5,25%.

La comisaria europea de Educación, Mariya Gabriel, ha puesto de manifiesto que las sociedades más justas e inclusivas son cruciales para que Europa prospere en el futuro. "Para lograr esto, los sistemas educativos deben ser equitativos, asegurando que todos los jóvenes puedan desarrollar sus talentos y alcanzar su máximo potencial", ha insistido.

Sobre el informe ha destacado que el entorno socioeconómico sigue desempeñando un papel "demasiado importante" para los resultados de los estudiantes en la educación, lo que es "injusto" para los alumnos. "Es importante que los países aprendan unos de otros para mejorar la equidad en sus sistemas educativos y las oportunidades para los jóvenes", ha subrayado la comisaria búlgara.

IGUALDAD DE OPORTUNIDAD ES DISPAR EN LA UE

El estudio lamenta que, pese a que la igualdad de oportunidades está presente en los documentos ociales de todos los países de la UE, los niveles de igualdad sean muy dispares dentro del bloque europeo, en particular en lo relativo a la educación secundaria.

"En la mayoría de los sistemas educativos, las brechas de rendimiento de los alumnos van de la mano de la diferencia en los antecedentes socioeconómicos. Al mismo tiempo, menos de un tercio de los sistemas educativos puede considerarse relativamente equitativo en ambas dimensiones", apunta el informe de Bruselas.

Sobre la elección de centro, el informe indica que hay distintos sistemas en la UE que otorgan más o menos libertad para escoger colegio, pero es claro al señalar que "la mayor libertad para que las familias elijan una escuela, en combinación con un mayor grado de diferenciación en la normativa para diferentes tipos de escuelas, puede tener un impacto negativo significativo en la equidad".

EL PAIS

Las autonomías y los centros educativos podrán fijar una parte mayor del currículo con la nueva ley

PSOE y Podemos pactan con varios grupos del bloque de la investidura una enmienda que se votará este martes en la comisión de Educación, donde se tramita la Lomloe

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 19 OCT 2020

PSOE, Podemos y varios grupos parlamentarios, que conjuntamente suman mayoría en la comisión de Educación del Congreso, han pactado una enmienda transaccional que permite a las autonomías y a los centros fijar una parte mayor del currículo, según han asegurado a este periódico fuentes parlamentarias. Está previsto que la enmienda, de la que todavía quedan algunos flecos por cerrar, sea votada este martes en la ponencia que tramita la reforma de la ley educativa, la Lomloe. Los cambios aprobados por la comisión serán incorporadas al proyecto legislativo que el Gobierno quiere que llegue al pleno antes de fin de año.

La enmienda, que se enmarca en una reforma más amplia del currículo, ha sido negociada con buena parte de los partidos que facilitaron la investidura de Pedro Sánchez. Y reservará al Gobierno la fijación de, al menos, la mitad del currículo. El proyecto de la nueva ley, aprobado en marzo por el Consejo de Ministros, contempla que el Ejecutivo fije el 55% de los contenidos en las comunidades con lengua cooficial y el 65% en las autonomías sin ella, en línea con lo que estableció en 2006 la ley elaborada por el Gobierno socialista. Un sistema que el PP cambió con la Lomce, la norma ahora vigente, que estableció un esquema que reserva al Gobierno la definición casi completa de las asignaturas troncales, dejando a las comunidades el diseño de las asignaturas específicas y de libre configuración.

La enmienda rebajará el porcentaje de currículo que fija el Gobierno. Las fuentes parlamentarias consultadas defienden, sin embargo, que el objetivo del acuerdo no es reducir el peso del ministerio para que aumente el de las autonomías, sino que ambos niveles de la Administración cedan y que quienes ganen autonomía para definir una parte del currículo sean los centros educativos. Y así lo recoge el acuerdo alcanzado para modificar el artículo 6 del proyecto de ley.

En septiembre, PSOE y Unidas Podemos presentaron una enmienda que preveía que los centros educativos pudieran completar "el currículo de las diferentes etapas y ciclos, disponiendo de un 10% de los horarios escolares, dentro del margen que establezcan las autoridades educativas". Pero tras las negociaciones mantenidas a varias bandas en las últimas semanas lo más probable es que la enmienda transaccional diga que los centros fijarán un porcentaje del currículo, dejando que sean las comunidades autónomas las que especifiquen cuál.

Fuentes que han participado en la negociación argumentan que en los centros educativos se han gestado las grandes experiencias de innovación pedagógica, y que la petición de disponer de autonomía curricular por

parte de las corrientes renovadoras ya fue planteada hace 30 años durante la elaboración de la Logse, la ley educativa aprobada en 1990 por el PSOE que configuró la estructura actual del sistema educativo. Ahora, los centros ya disponen de cierto grado de autonomía, pero los impulsores de la enmienda señalan que menos de lo habitual en los países de la OCDE.

La enmienda transaccional contempla vincular esa nueva autonomía curricular con el desarrollo de las competencias básicas —las habilidades y conocimientos que, más allá del concepto clásico de contenido, los alumnos deben haber adquirido al finalizar la escolarización para poder desenvolverse en la sociedad— y los llamados elementos transversales, como pueden ser los derechos humanos, la sostenibilidad, la igualdad de género y la educación afectivo-sexual. Es decir, que los centros orienten esa parte del horario que van a poder definir a esos dos ámbitos.

Si, como creen los parlamentarios consultados, la enmienda sale adelante, será una señal favorable a que la ley también puede hacerlo. En julio, el Congreso rechazó el bloque social del plan de reconstrucción por el desacuerdo en las cuestiones educativas, lo que despertó dudas sobre la viabilidad de la norma. La semana pasada, en cambio, el Ministerio de Educación logró convalidar el decreto sobre medidas urgentes ante la pandemia con 187 votos, 11 más de los que necesita una ley orgánica como la de educación para ser aprobada.

Modernización permanente

Existe un consenso bastante amplio en la comunidad educativa sobre la necesidad de reformar el currículo —el conjunto de objetivos, contenidos, competencias, metodología pedagógica y criterios de evaluación— español, tan largo y exhaustivo que a menudo es comparado con una enciclopedia. Además de aligerarlo, dando más peso a las competencias básicas y reduciendo unos contenidos muy prolijos, el Gobierno incluyó en su proyecto de ley educativa, la Lomloe, la creación de “una unidad” en la estructura del Ministerio de Educación dedicada a reformarlo de forma permanente, adaptándolo a los cambios sociales y tecnológicos que se van produciendo sin necesidad de realizar una modificación de la ley.

Las características de dicha unidad, que se llamará Instituto de Desarrollo Curricular, fueron perfiladas en una Proposición No de Ley del PSOE aprobada por el Congreso en septiembre. Junto al Gobierno participarán en él las comunidades autónomas, los centros educativos, docentes y otros expertos. Y elevará propuestas “que sirvan de fundamento para las normas reguladoras del currículo” que deba aprobar el ministerio mediante real decreto. El objetivo, señalan fuentes parlamentarias, es hacer un currículo “más participativo y abierto a la sociedad”.

El Gobierno aspira a aprobar la nueva ley educativa antes de fin de año. La comisión de Educación del Congreso rechazó la semana pasada la petición de PP, Ciudadanos y Vox para llamar a comparecer, tras el periodo de enmiendas, a miembros de la comunidad educativa. Los tres partidos que lo proponían criticaron que ello suponía reducir la participación de la sociedad en la nueva ley. Parlamentarios de los dos partidos que integran el Gobierno afirman, por su parte, que las comparecencias una vez tramitadas las enmiendas a la ley carecen de sentido y que el objetivo de la solicitud era generar ruido y retrasar la tramitación de la ley.



El ruido en los colegios aboca al fracaso escolar

Seis de cada diez colegios españoles sufren contaminación acústica en las aulas

LA RAZÓN. 20/10/2020

Las deficiencias estructurales de las aulas españolas en materia acústica han llevado a AG Bell International (www.agbellinternaional.org entidad que trabaja para mejorar la calidad de vida de las personas con sordera e hipoacusia) a elaborar el documento “*Accesibilidad auditiva en los centros escolares*”, donde se proponen medidas para acondicionar los espacios escolares y recomendaciones a la comunidad educativa para que tome conciencia del problema.

Los estudios cifran en un 60% el porcentaje de los centros que sufren contaminación acústica en las aulas, producida, entre otros motivos, por la reverberación debida a los materiales de construcción y mobiliario. La contaminación acústica afecta a los procesos de atención y aprendizaje en todos los niños, con un impacto mayor en aquellos cuya primera lengua no es la lengua vehicular, en los que presentan dificultades de atención y muy especialmente en los niños con discapacidad auditiva. Además, el ruido del habla obliga a alzar la voz a los docentes, lo que puede originar patologías de voz y estrés.

El informe de la OMS (2012) y otros muchos estudios señalan el efecto del ruido, interno y externo, y la reverberación en la inteligibilidad del habla, la comprensión, la memoria y el aprendizaje lector. Por tanto, si se controla la reverberación y el nivel de ruido, con carácter general, se crean condiciones en las que será más fácil mantener la atención del alumnado, comprender los mensajes y mejorar la interacción entre los alumnos y estos con los docentes. La contaminación acústica repercute especialmente en los alumnos que utilizan

audífonos o implantes cocleares pues la reverberación afecta negativamente a la percepción de consonantes por lo que resulta vital que el equipo escolar conozca las necesidades de estos estudiantes en lo relativo al funcionamiento de sus prótesis y dispongan de productos de apoyo que favorezcan la comunicación.

¿Y qué se puede hacer para limitar un problema que afecta a todo el centro, no solo a las aulas? La primera medida consiste en nombrar a una persona responsable en accesibilidad, que evaluará las medidas a adoptar utilizando el cuestionario de valoración de accesibilidad auditiva que presentamos en el documento y propondrá las acciones adecuadas. Las soluciones van desde los materiales de construcción como la instalación de techos, paredes y suelos con materiales que absorban el sonido al mobiliario y otros elementos habituales en las aulas. Otras propuestas tienen como objetivo la reducción de ruidos procedentes del exterior (calle, patios), como los que se generan en el interior del centro (pasillos, aseos, comedor, otras aulas). No hay que olvidar que resolviendo las carencias de la accesibilidad auditiva se favorece el rendimiento escolar.

eldiario.es

La mala ventilación en escuelas e institutos augura un invierno de ventanas abiertas y abrigos en clase para evitar los contagios

Los centros presentan condiciones inadecuadas de temperatura y concentración de CO2, según un informe que asegura que los estudiantes pasan el 84% del tiempo en clase superando los límites legales. Además, las escuelas carecen del mantenimiento adecuado, con persianas que no suben o ventanas que no abren

Daniel Sánchez Caballero. 20 de octubre de 2020

Los alumnos españoles pasan el 84% del tiempo en clase (cinco de cada seis horas) en unas condiciones inadecuadas –y contra la normativa– de temperatura ambiente, humedad relativa y niveles de concentración de CO2. Los centros suspenden también en ventilación, según un exhaustivo estudio llevado a cabo por la Plataforma Edificación Passivhaus (PEP) junto a la Universidad de Burgos, que realizó más 141.675 mediciones en 36 colegios de toda España durante todo un curso escolar. A esto se añade que no ventilar provoca que aumente el CO2 y con él la cantidad de aerosoles en el ambiente –que la evidencia apunta cada vez más como una de las fuentes de contagio de la COVID, al menos en interiores–. Y llega el invierno.

¿Qué va a pasar cuando llegue el frío de verdad y no se pueda abrir las ventanas para ventilar las clases, una de las medidas más recomendadas contra la COVID-19? En el corto plazo solo hay dos alternativas a este dilema: abrir y pasar frío o no hacerlo y cruzar los dedos. La primera parecía impensable, sobre todo según dónde. Cada vez parece más real. La segunda provoca inquietud y, según va confirmado la información disponible, más problemas.

Un pequeño experimento llevado a cabo por un profesor en su aula la semana pasada ha puesto cifras a la sospecha de que no ventilar, o hacerlo solo entre clases, dispara los niveles de CO2 por encima de lo recomendado y lo establecido en la normativa. Los altos niveles de CO2 tienen efectos negativos en la salud en general, pero además implican otra cosa: "Una mala ventilación de un aula, además de determinar una mala calidad del aire interior puede suponer una alta concentración de aerosoles potencialmente infectivos que pueden favorecer la transmisión del coronavirus en la clase", según expone en su informe Javier Pérez Soriano, técnico en prevención de riesgos laborales además de profesor de Química de Benalmádena (Málaga).

Pérez Soriano realizó su test durante dos días seguidos, midiendo la concentración de CO2 en el aula de manera constante y en diferentes condiciones de ventilación: con todas las ventanas abiertas, con las ventanas un poco abiertas y con las ventanas cerradas (en los dos últimos casos se ventiló entre sesiones, como recomiendan los protocolos). Y extrajo una conclusión: "Cuando tengamos que cerrar las ventanas por la climatología vamos a tener un problema, y muy grande".

Hace un par de semanas el grupo de Biología Computacional Sistemas Complejos de la Universidad Politécnica de Catalunya envió un informe a la Comisión Europea en el que aseguraba, tras estudiar la evolución general de la pandemia en España desde que se iniciaron las clases (y la particular de las franjas de edad correspondientes) que *las escuelas no estaban funcionando como amplificadores ni originadoras de focos*. Según este grupo, son lugares seguros. O lo eran en otoño con las ventanas abiertas.

"Cinco o diez minutos van a ser insuficientes"

El experimento de Pérez Soriano apunta a que pueden dejar de serlo sin ventilación. En datos: durante la jornada de ventanas abiertas la concentración de CO2 no superó en ningún momento las 900 ppm (partes por millón), el límite que establece el Reglamento de Instalaciones Térmicas en los Edificios (RITE) para los centros educativos. "La ventilación del aula está en unos parámetros más o menos correctos, aunque pueden ser mejorables", expone Pérez. Con las ventanas cerradas durante toda la clase o entreabiertas es otra historia. En el primer caso los alumnos pasan un 68% del tiempo con valores por encima de los 1.100 ppm, con una media de 1.200 y picos de hasta 1.500 (los niveles suben cuánto más tiempo está sin ventilar el aula).

En el caso de tener las ventanas cuatro dedos abiertas la media baja hasta 1.090 y el máximo se sitúa en 1.300 ppm. Ventilar el aula entre sesiones cuando no han estado las ventanas abiertas mejora la situación, pero "la recomendación de apertura de ventanas entre clase y clase durante cinco o diez minutos van a ser claramente insuficientes". Según sus datos, el mínimo deberían ser 15. Un tiempo que no hay entre clases.

"La ventilación es uno de los tres grandes pilares" en la lucha contra el coronavirus junto a las mascarillas y la distancia de seguridad, recuerda el pediatra y epidemiólogo Quique Bassat, quien también ha participado en el estudio de PEP. "Si lo perdemos habrá que reforzar los otros dos y será mayor el riesgo que si ventilamos, pero si observas la historia de las pandemias y ves fotos antiguas, verás clases al aire libre, por mucho frío que hiciera, aunque eran otros tiempos", apunta.

Bajo estas premisas y con el conocimiento que se va generando, cada vez más expertos abogan por apechugar, abrigarse y pasar el invierno como buenamente se pueda. "Habrá que confiar en cuánto podremos prevenir con las otras medidas y, si no funcionan, proponer planes alternativos o convivir con un disconfort térmico". A esta idea se suma la investigadora de la Universitat Politècnica de Catalunya Clara Prats, que ante el aumento de casos explicó en RAC-1 que "da miedo" que se empiecen a cerrar las ventanas en las escuelas, por lo que recomienda: "*Hacen falta abrigos e ir haciendo*". El profesor Pérez Soriano también lo tiene claro: "Cuando las condiciones de ventilación sean malas, la opción de salir con el alumnado al patio cuando falte un profesor o profesora, más que una recomendación deberían ser casi una obligación", escribe en su informe. "Habrá que asumir un cambio de mentalidad: mientras dure la pandemia va a ser habitual durante el invierno el uso de abrigo en interiores".

Más que un problema de salud

El problema de la falta de ventilación y mala calidad del aire afecta de manera coyuntural, pero va mucho más allá, apunta Bassat. El estudio de la PEP "ha documentado niveles de CO₂ anormalmente altos. Hay un sistema de gradación de los niveles, en el que el color verde equivale a estar por debajo de 1.000 ppm de CO₂, el ámbar entre 1.000 y 2.000 y por encima de 2.000 ppm es rojo. En muchos momentos del día estamos en rojo en la gran mayoría de clases", explica. El máximo legal permitido son 900. Una red de escuelas muchas veces antiguas, sin el mantenimiento que requieren –cuando se habla de falta de inversión en el sistema también aplica al abandono físico de colegios e institutos, con ventanas que no abren o cierran, persianas que no suben, no hablemos de elementos de ventilación– provoca estas situaciones. Enfrente, las típicas comparaciones odiosas: Alemania ha anunciado que invertirá 500 millones de euros en mejorar la ventilación de sus edificios públicos.

"Sin querer ser alarmista, porque esto es un problema crónico por el que hemos pasado todos, no estamos ofreciendo a nuestros niños un entorno físico donde aprender que sea el más adecuado", valora Bassat. El epidemiólogo enumera los problemas que producen estas altas concentraciones de CO₂: "Está documentado que niveles por encima de las 2.000 ppm de CO₂ conducen al aletargamiento, falta de concentración, dolores de cabeza... dificultades de aprendizaje. Nada que no se sospechara, añade, pero ahora "se ha medido con rigor".

El informe de PEP apunta a lo estructural y habla de ventilaciones mecánicas de doble flujo con recuperación de calor en los edificios como la medida más adecuada para mejorar la calidad del aire en los centros: "La conclusión es que hay que intervenir en los colegios, hay que hacer obras, dedicar fondos de la UE a rehabilitar los centros educativos, porque estas actuaciones conllevarían cinco beneficios: salud, mejores resultados académicos, ahorro económico, beneficios ecológicos y por último una reactivación económica", opina Juan Manuel Manso, de la Universidad de Burgos.

Pero eso es complicado con carácter general e imposible de cara a este invierno, y a docentes y familias les preocupa a corto plazo la COVID-19. Como se ha comentado, la principal medida sería ventilar. Si no se puede, el profesor Pérez Soriano recomienda utilizar filtros HEPA. "¿Son la mejor respuesta? No", se contesta él mismo, y coincide con la PEP en la ventilación mecánica aunque es consciente de que esta no es factible de un día para otro. Por tanto, "la única solución eficaz a nuestro alcance es el filtro HEPA, teniendo claro que no garantiza una tasa de contagio cero, solo consigue minimizar el riesgo" disminuyendo la carga vírica en interiores. Pero cierra, por si no había quedado claro: "La ventilación debe seguir existiendo sí o sí, los filtros HEPA son una medida complementaria".

El razonamiento es parecido al que se hace con los bares. "Es muy importante que todos los interiores tengan sistemas de ventilación y de renovación del aire estrictos", explicaba al respecto Fernando García, de la asociación madrileña de Salud Pública. "Esto vale para todos los ámbitos, también laborales y docentes. Y se debe evitar siempre la recirculación del aire. Tenemos que acostumbrarnos a estar en interiores más fríos, con intervalos muy frecuentes de ventanas abiertas, en donde tendremos que estar más abrigados".

Plazas frescas y sin cubrir en el mercado de docentes

De las 274 ofertas de trabajo de inglés solo se cubren 38 en un acto público de este lunes

BERTA FERRERO. MADRID - 20 OCT 2020

Los nervios se apoderaron de Isabel G., de 52 años con el móvil en la mano. Llamó, habló unos minutos y saltó de alegría. “¡Que es un embarazo de riesgo, que es un embarazo de riesgo!”, celebró este lunes sin control, abrazando a su madre, que no se separó de ella en toda la mañana. La imagen resultaba chocante. Pero tenía un sentido. Isabel, maestra de inglés, acababa de enterarse de que había aceptado, sin saber muy bien el qué, una plaza de sustitución “por enfermedad” que no era tal, porque resultó después que le había tocado “el gordo”. “Es por una mujer que está de pocos meses”, sonrió. Y ante los posibles malentendidos, matizó. “Ojo, que quiero que le vaya todo bien, que el niño salga precioso y todo eso... pero claro, significa que estará todo el embarazo en casa y luego durante la baja maternal! ¡Eso es mucho! ¡Casi todo el año!”, volvió a saltar de alegría. La jugada resultó redonda. En 24 horas deberá ocupar su nuevo puesto en el instituto Fernando de los Ríos, en Las Rozas, que además está cerquita de su casa. Y es que el tiempo apremia. Faltan profesores, de hecho, cerca de un 10% todavía no se ha incorporado a sus centros. Ayer, concretamente, se pusieron en el mercado, como si fuera una pescadería, 274 plazas de maestro de inglés de Primaria, 143 de ellas para centros bilingües. Se ocuparon 38 en total.

A las 9.00 de la mañana ya se veía la cola en la puerta de recursos humanos de la Consejería de Educación, en la calle Santa Hortensia, número 30. Los maestros soportaron el frío mañanero con sus carpetas en la mano y una certeza. Sabían que si querían, saldrían de ahí con un trabajo. Pero la duda era cómo (sería la vacante), dónde y por qué.

—¡Todos en círculo, que os voy a ir nombrando para entrar por orden, por favor!

Comenzaba de esa manera una mañana llena de nervios y muchas dudas. Un trabajador de la consejería explicó en la calle las normas, pasó lista y todos para adelante. 20 minutos después, los aspirantes a trabajar estaban sentados en dos clases diferentes, para evitar aglomeraciones. En una, los 39 primeros de la lista, los que, tras la baremación realizada por los títulos, méritos y experiencia, tenían acceso a las opciones más interesantes -para ellos-. En otra, los 25 restantes, aunque algunos se dieron cuenta de que no cumplían los requisitos y se fueron como entraron. Sin nada. En esa aula quedaron 13.

Arrancó así el mercado, por orden estipulado. Y con una oferta variada. Media jornada por aquí, un tercio por allá, una mayoría (164) de sustituciones por enfermedad —las que generan más incertidumbre, porque nadie sabe si es para cubrir un día o un año—, bajas de maternidad o las vacantes (29), la niña bonita de esta especie de subasta, pues significa que el aspirante trabajará durante todo el curso.

Al final, solo 38 personas se fueron con contrato. Porque los criterios que se tienen en cuenta para aceptar una plaza son varios. Primero, si va a durar todo el año. Segundo, si el centro con la mejor oferta no obliga a cruzar la región. Tercero, si es una sustitución, por cuánto tiempo. Las hay por covid, por cuarentena, por maternidad o por excedencia. El abanico es amplio y hay que atinar. Al final, la realidad se impone. La crisis por encontrar docentes en la Comunidad de Madrid se mantiene intacta, sobre todo para especialidades como inglés, matemáticas, economía y lengua y literatura.

Esa es la razón por la que ayer ofertaban puestos de trabajo de maestro desde el SEPE, la tercera opción a la que ha recurrido la administración. Las bolsas ordinarias se vaciaron rápido nada más empezar el periodo de contratación, en septiembre. Después llegó el turno de las extraordinarias, que se ha encontrado este año con un problema añadido: muchos han huido a otras comunidades con las mismas necesidades que Madrid, pero con sueldos con mejoras sustanciales.

Tras agotar las bolsas ordinarias y las extraordinarias, la Administración ha recurrido al paro, donde han realizado ya cinco actos públicos desde el 9 de octubre para cubrir una necesidad cada vez más acuciante debido a las bajas por coronavirus. El instituto Conde de Orgaz es un buen ejemplo: escribió el jueves pasado a la Consejería de Educación desesperado porque tenían el hueco por cubrir de 16 profesores.

“Hay que pensar cómo atajar este problema, porque vemos que es una cuestión relacionada con las condiciones laborales”, avanzó ayer Isabel Galvín, de CC OO. “Hemos propuesto que se realicen contratos durante todo el año, que las medias jornadas pasen a ser jornadas completas y que las suplencias por enfermedad también sean anuales. Así el docente se asegura que aunque uno se reincorpore va a cubrir la baja de otro, porque este curso va a ser así todo el tiempo, y muchos no aceptan los trabajos porque no les compensa dejar lo que estén haciendo por algo que genera tanta incertidumbre”.

Eso le pasó este lunes a Julia F., 44 años. Aceptó de mala gana una sustitución por una persona que se casa, por lo que le cubrirá las clases durante 15 días. “La he cogido porque está cerca de mi casa, en Ciudad Lineal, y así sigo en la bolsa. Pero me voy sin estar convencida...”. Lo mismo le pasó a Jesús R., de 43. Él decidió renunciar porque cuando le tocó elegir todo le quedaba muy lejos de casa y eran contratos muy cortos.

Más contenta se quedó María Jesús Guerrero, de 53 años, que aceptó sustituir una baja por enfermedad en el instituto García Lorca, en Alcalá de Henares. Llevaba 17 años trabajando en una empresa de plásticos y es la primera vez que va a ejercer de docente. “Estoy nerviosa por eso, no sé dónde me he metido”.

elCorreoGallego.es

Camiseta térmica, gorro y manta serán parte este curso del material escolar

Anpas Galegas pide alternativas precisas a las ventanas abiertas en invierno // Los docentes aconsejan ir a clase más abrigados

CHARO BARBA. 20 OCT 2020

El frío está a punto de llegar a Galicia después de un amago la semana pasada y en los centros educativos los alumnos acusan las instrucciones de la Xunta en cuanto a ventilación para hacer frente a la pandemia del covid-19: airear los centros varias veces al día y ventanas abiertas siempre que sea posible.

Será necesario, este curso, hacer de las capuchas, gorros y chaquetones, además de camisetas térmicas, prendas imprescindibles para ir a clase, pero también para estar en las aulas. Incluso algunos alumnos llevan ya estos días la típica mantita del sofá al colegio o instituto.

La primera voz en alzarse fue la de la Confederación de Anpas Galegas, que exigió este lunes a la Consellería de Educación, en un comunicado, "instrucciones y normas claras, concisas y comunes a todos los centros educativos públicos", además de que ofrezca alternativas para la renovación del aire en las aulas que eviten, "en la medida de lo posible, empeorar la situación del alumnado".

Reconocen las madres y padres la importancia de la ventilación, "imprescindible", pero recuerdan que en las instrucciones se indica también que hay que tener en cuenta la estructura y construcción de los edificios además de las condiciones meteorológicas.

"Considerando que en estos momentos el tiempo es frío y lluvioso", dicen los progenitores que ya se están notando las primeras consecuencias en los estudiantes: "Ya comienzan a tener síntomas que pueden ser semejantes a la sintomatología del covid-19, lo que puede dar lugar a confusión y, por tanto, ausencia de alumnado y/o activación de protocolos".

Los docentes no entienden, sin embargo, esta protesta. Enrique Pazo, director del CIFP Ferrolterra, dice tajante lo que hay que hacer: "Ventilación y abrigarse más". Él mismo reconoce que en los despachos de su centro tienen las ventanas abiertas y hace frío, pero traen algo más de ropa.

Miembro del Comité Educativo, integrado también por sanitarios, asegura que "los expertos insisten en que la solución para luchar contra el covid-19 es que se renueve el aire en los espacios. La ventilación es fundamental para luchar contra los aerosoles". También habla de la posibilidad de, cuando llegue el frío, poner la calefacción y de vez en cuando airear, pero aún así incide: "Más perjudicial es no estar abrigados y tener calefacción que estar abrigados y ventilar".

En la misma línea está Dolores Picón, responsable del compostelano IES Lamas de Abade: "La ventilación es tan importante como las mascarillas". Reconoce que su centro es muy frío y que cuando lleguen los rigores del invierno mandará una notificación para que los alumnos vayan bien abrigados. "Tenemos clarísimo que la ventilación es clave".

De momento, abren las ventanas a las 8.15 de la mañana y cuando los estudiantes llegan están ventiladas las aulas, pero aún así dejan al menos una ventana abierta. También asegura que se pondrá la calefacción más adelante y pronto les cambiarán las ventanas. En lo que están pensando es en un sistema de rotación de puestos de los alumnos, para que no les toque siempre a los mismos estar al lado de la ventana.

La que sí es contundente con respecto a las quejas de las anpas es la directora del IES Plurilingüe de Ames, Marisol Louro. "Estamos en una emergencia nacional y no entiendo cómo son capaces de protestar por algo así". Su centro tiene casi 800 estudiantes y dice: "¿Prefieren que sus hijos estén todos aquí, en un caldo de cultivo, o que vengan un poco más abrigados?". Afirmo que la ventilación está fuera de toda duda.

De hecho, reconoce que ya tuvo un par de protestas de madres. Una de ellas se quejó de que su hija tenía frío, a lo que ella respondió que tendría que venir más abrigada por la ventilación. "La niña vendrá como quiera", replicó la madre. Considera Marisol que los padres tienen mucho por lo que protestar, y cree que estas quejas "están totalmente fuera de lugar".

EL PAIS

PSOE, Podemos, PNV y ERC acuerdan que las autonomías y los centros educativos fijen el 50% del currículo

La enmienda reduce un 5% los contenidos que define directamente el Gobierno. El texto se vota este martes en la comisión de educación

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 20 OCT 2020

Los grupos parlamentarios del PSOE, Unidas Podemos, PNV y ERC han presentado este martes una enmienda conjunta a la reforma de la ley educativa que contempla un nuevo reparto en la fijación del currículo escolar. En el nuevo sistema, el Gobierno ve reducido en un 5% el porcentaje de contenido que decide. El porcentaje es ganado por las autonomías y los centros educativos. La enmienda, adelantada el lunes por este periódico y para la que los grupos firmantes han pactado más apoyos de otros grupos del bloque de la investidura de Pedro Sánchez, modifica el artículo seis del proyecto de ley y establece lo siguiente:

“Las enseñanzas mínimas —que son aquellas que determina el Gobierno— requerirán el 50% de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial y el 60% para aquellas que no la tengan”. En el proyecto legislativo, así como en la Ley Orgánica de Educación aprobada en 2006 por los socialistas, el Gobierno fijaba el 55% en las comunidades con lengua cooficial y el 65% en las que carecen de ella. Ese 5% de diferencia equivale aproximadamente a una hora y media de clase a la semana.

El PP quitó en la actual ley, la Lomce, el sistema de distribución por porcentajes y lo cambió por un esquema en el cual el Gobierno fijaba el currículo de las asignaturas troncales, dejando a las autonomías la capacidad de fijarlo en las asignaturas específicas y de libre configuración. Pero en una enmienda presentada por los populares al actual proyecto de ley se inclinaban ahora por la misma distribución que figura en el proyecto de ley (55% para las comunidades con lengua cooficial y 65% para el resto).

La enmienda no se limita, sin embargo, a reducir el porcentaje que decide el Gobierno y aumentar el de las autonomías, sino que establece que una parte del currículo deberá ser definido por los propios centros educativos. El texto presentado por socialistas, Unidas Podemos, Esquerra y PNV señala: “Las Administraciones educativas determinarán el porcentaje de los horarios escolares de que dispondrán los centros docentes para garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y la incorporación de los contenidos de carácter transversal a todas las áreas, materias y ámbitos”.

El objetivo, señalan fuentes parlamentarias, consiste en que las autonomías también cedan parte de su capacidad de fijar el currículo a colegios e institutos, un terreno en el que España les concede poca autonomía en comparación con la media de países de la OCDE. Las mismas fuentes añaden que las pruebas de PISA reflejan una relación positiva entre la autonomía escolar y el rendimiento de los alumnos en Ciencias, que resulta mayor en los colegios e institutos con alumnado más desfavorecido.

Los centros educativos, añade la enmienda, deberán orientar ese horario que ganarán —y cuyo porcentaje deben decidir las autonomías— al refuerzo de las competencias básicas y los elementos transversales, como los derechos humanos o la educación afectivo-sexual.

elPeriódico de Catalunya

Colegios cerrados y con grupos confinados por el covid en Catalunya

Catalunya suma 1.909 grupos escolares confinados y un centro cerrado

El Periódico. BARCELONA - MARTES, 20/10/2020

Las escuelas catalanas han contabilizado este martes 1.909 grupos confinados y un centro cerrado en Barcelona por brotes de coronavirus, según ha informado la Conselleria de Educació de la Generalitat en una actualización de datos a partir del vaciado que cada centro introduce en la aplicación 'Traçacovid'.

En relación a los centros cerrados, sigue confinado en su totalidad el centro LLI privada Nexxe de Barcelona, lo que supone un 0,02% del total de centros educativos monitorizados por la Conselleria de Educació --5.131 en total--.

Hay un total de 45.623 personas que pertenecen a la comunidad educativa en cuarentena: 43.470 alumnos, 1.963 docentes y personal interno, y 190 trabajadores externos.

En cuanto a positivos desde el inicio del curso, la cifra asciende a 9.065: 8.118 de alumnos, 858 de docentes y personal interno, y 89 entre el personal externo.

Por otro lado, los centros educativos catalanes han registrado 3.330 positivos en los últimos 10 días: 2.985 entre los alumnos, 310 entre los docentes y 35 entre el personal externo.

Buscador por centros, municipios y comarcas

La 'conselleria' ha dejado de difundir su lista oficial de colegios, institutos y guarderías con grupos confinados. En su lugar, ha desarrollado un portal web, en el que se pueden hacer búsquedas por centros educativos,

municipios y comarcas (la información de Educación puede ser imprecisa en algún caso; los datos exactos son los que ofrece cada centro)

EL MUNDO

Cierra el 10% de las escuelas infantiles privadas tras la caída por el Covid del 40% en la matriculación

Patronal y sindicatos se alían para denunciar "la situación crítica" de los centros que educan a niños de cero a tres años

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Martes, 20 octubre 2020

5.500 escuelas infantiles privadas de cero a tres años, 50.000 profesores y trabajadores de la enseñanza y 250.000 alumnos se encuentran "en una situación crítica" desde hace meses debido a la irrupción del Covid-19 y a la falta de medidas por parte del Gobierno. El 10% de los centros ha tenido que echar el cierre desde el inicio de la pandemia porque las matriculaciones han descendido un 40%, de media, debido al miedo a los contagios en esta etapa educativa no obligatoria.

Las organizaciones empresariales y sindicales que ostentan el 100% de la representatividad de este sector han establecido una alianza insólita que les ha llevado a denunciar de forma conjunta que son "el eslabón más débil y desprotegido de todo el sistema educativo español".

Las patronales Acade, Cecei, EyG, Cece, Fcic y Salvem 0-3, así como los sindicatos CCOO, UGT, FSIE y USO, exigen al Gobierno de Pedro Sánchez "la aplicación de forma urgente de actuaciones que garanticen la viabilidad de los centros educativos y el mantenimiento del empleo" en una etapa que la OCDE ha considerado que mejora el rendimiento futuro de los alumnos.

También reclaman "la implementación de ayudas económicas extraordinarias que eviten el cierre de los centros de educación infantil privados" y advierten de "las gravísimas consecuencias que tendría la desaparición de un sector educativo, y la consiguiente pérdida de empresas y puestos de trabajo, en su mayoría femenino, joven y cualificado".

El sector ya se encontraba mermado por la caída de la natalidad y por "la aparición de competencia desleal de centros autorizados y no autorizados", como las llamadas "madres de día" y ludotecas, que vienen denunciando a los ayuntamientos y comunidades autónomas desde hace una década "sin que dichas administraciones tomen medidas al respecto".

Este curso, las matriculaciones han descendido un 40% de media en todo España -en algunos lugares de Madrid ha llegado hasta el 80%- debido a que, como no se trata de una etapa educativa obligatoria, muchas familias han optado por dejar a sus hijos en casa, parte por miedo al contagio y también por la generalización del teletrabajo.

En opinión de los sindicatos y la patronal, el Gobierno no está ayudando. ¿Por qué? Porque el real decreto 30/2020 de medidas sociales en defensa del empleo les ha dejado fuera de las exoneraciones en las cuotas empresariales de la Seguridad Social a este sector. "Esta cuestión es de una extrema importancia", denuncian, "pues no es comprensible que se tengan en cuenta solamente criterios económicos en cuanto al PIB y se haga caso omiso a la dramática situación de otros sectores, que, como el de los centros privados de educación infantil, realizan una importantísima labor educativa y social, y que además, favorece la conciliación de la vida familiar y laboral".

Además, los firmantes censuran el proyecto de gravar con el IVA los servicios que prestan los centros de educación infantil privados, un 21% que supondría "un encarecimiento inasumible de este servicio para las familias, lo que, en la práctica, comportaría la desaparición de los centros y la consiguiente destrucción de empleo".

Juan Santiago, presidente de la Asociación de Centros de Enseñanza Privada de España (Acade), denuncia que, si se pone en marcha esta medida, "las consecuencias serían tremendas".

También recuerda que "no ayuda" la *ley Celaá*, pues "no reconoce el artículo 27 de la Constitución, que establece la libertad de elección de centro para las familias". Esta reforma educativa prevé aumentar la oferta pública de educación infantil de cero a tres años. "El presidente del Gobierno ha dicho que se van a crear 60.000 plazas públicas. Si se crean esas plazas, eso significará la muerte del sector privado", advierte.

Maribel Loranca, responsable de Educación de UGT, apunta que "en la prórroga de los ERTE el ámbito educativo no ha sido incluido", lo que va a generar más pérdida de empleos en un sector formado principalmente por autónomos, micropymes y pymes, con una limitada capacidad económico-financiera.

Pedro Huerta, secretario general de Escuelas Católicas, achaca también a la "ausencia de ayudas para el comienzo de curso y al desinterés de las administraciones" el "progresivo movimiento de asfixia" que sufren estos centros, que sufren una "situación de desprotección tanto de las entidades titulares como de los trabajadores" que se ha agravado durante la pandemia.

EL PAIS

Padres y directores de institutos dicen “basta ya” y exigen medios y profesores para garantizar la educación en Madrid

La FAPA Giner de los Ríos y Adimad consideran “inaceptable” la situación en la que se encuentran los centros en medio de la pandemia a causa de la “incapacidad de gestión” del Gobierno regional.

VICTORIA TORRES BENAYAS. BERTA FERRERO. MADRID - 20 OCT 2020

Se han quejado por separado y ahora toca en conjunto. Los padres se unen a los directores y todos apuntan hacia la nefasta gestión de la Consejería de Educación de Madrid. Los responsables de la Asociación de Directores de Instituto de Madrid (Adimad), que agrupa al 80% de los equipos directivos, y de la Federación de Asociaciones de Padres y Madres (FAPA) Giner de los Ríos, la mayoritaria en la región, han publicado un comunicado conjunto en defensa de la educación pública, que consideran en peligro a causa de años de recortes, a los que este curso se suman los estragos del coronavirus, la falta de medios para hacerle frente y la “incapacidad de gestión” de sus responsables.

Carmen Morillas, presidenta de la FAPA, ha hablado con contundencia de “golpe encima de la mesa” y ha dicho un “hasta aquí hemos llegado”. “Todo el sector educativo quiere pedir a la Consejería de Educación que tome medidas urgentes para el buen funcionamiento de la escuela pública”, ha explicado. Luego, ha avisado de que si no se endereza el rumbo, “si no se aparcan las políticas partidistas y no se escucha la realidad de las aulas”, tomarán “todas las medidas” que estén en su mano, y que no han concretado, en defensa del derecho a la educación y de la igualdad de oportunidades que debe de garantizar “para no dejar a nadie atrás”. “No vamos a consentir que los derechos de nuestros hijos e hijas sean vulnerados”, ha remachado.

Morillas ha exigido en primer lugar “dotación y contratación de profesionales sin más dilación”, ya que a finales de octubre aún no se han incorporado los profesores necesarios para arrancar el curso, hay materias que no han empezado a impartirse y alumnos que no conocen a su tutor”, lo que consideran “totalmente inadmisibles”. Adimad calcula que a día de hoy sigue faltando el 8% del profesorado prometido, unos mil docentes. CC OO, por su parte, calcula que el número se acerca al 10%, tanto en los centros de Secundaria como en los de Primaria. La presidenta de la Federación de padres, además, ha apuntado que la consejería “no está cubriendo las sustituciones del profesorado que, solo como consecuencia del coronavirus, son de cuatro o cinco profesores diarios”. Como consecuencia, “se está produciendo una pérdida muy importante de clases y horas lectivas que suponen un grave perjuicio” para los alumnos.

La FAPA también ha reclamado cambios en un protocolo covid, que llevan desde el inicio del curso criticando por “ineficaz”. “Se han habilitado nuevos teléfonos pero la atención se reduce a repetir el protocolo del que ya disponen los centros. Igual sucede con el correo electrónico, cuya respuesta tarda en llegar al menos cinco o seis días”, como también ha apuntado el presidente de Adimad, Esteban Álvarez. Ambas entidades, en su comunicado conjunto, aseguran que “las familias comunican entre tres y cuatro contactos positivos al día pero el protocolo establece que en secundaria no hay contactos estrechos, por lo que no se están confinando aulas con positivos”. Tampoco se están haciendo PCR a los contactos directos. El consejero de Educación, Enrique Ossorio, celebró el lunes que ningún centro esté ya cerrado de los tres de educación infantil que hubo, así como que los datos de aulas y alumnos en cuarentena “van mejorando”. “Ahora mismo en cuarentena hay 29.000 alumnos”, frente a los 34.000 del 5 de octubre.

La representante de los padres también ha denunciado problemas en las rutas escolares, con una ocupación del 100% y en las que “no se respeta ni los grupos burbuja, ni grupos estables, ni el distanciamiento interpersonal”. Además, ha continuado, hay familias receptoras de la renta mínima a las que no se les está aplicando el precio reducido de comedores y faltan enfermeras en los centros. “De los 130 profesionales de enfermería anunciados tan solo se han contratado a tres, que tengamos constancia, para toda la Comunidad de Madrid”, explican ambas entidades.

Morillas ha citado entre los principales problemas de este curso la semipresencialidad, régimen en el que se encuentran 350.000 alumnos de 3º y 4º de la ESO, Bachillerato y FP. “A diario, recibimos llamadas y quejas de padres desesperados y muy preocupados por la semipresencialidad, que está agravando la brecha social. La atención educativa desaparece y se traduce en un simple volcado de deberes. No hay conectividad, no hay ordenadores, falta formación en competencias digitales... en resumen, falta previsión, planificación e inversión”, ha sentenciado la responsable de la FAPA, que ha acusado a la Administración de hacer “dejación de funciones”.

El presidente de Adimad, Esteban Álvarez, ha confirmado como director todas las quejas de los padres y ha denunciado, por segunda vez en un mes, la “situación de todo punto inaceptable” en la que se encuentran los centros a causa de “una mala gestión” de la consejería. Los institutos, ha reiterado Álvarez, “no están

preparados” para la enseñanza semipresencial, ya que “no disponen de las inversiones en las infraestructuras de conectividad necesarias para dar clase *online*”, mientras que los equipos directivos están “agotados” de “la falta de todo y de tener que hacer frente a tantos problemas”, al tener que lidiar con su doble función educativa y sanitaria. “Basta ya, la educación pública, las familias, los chicos, nuestro trabajo, se merecen algo mejor que todo esto, Madrid no se merece esto”, ha lamentado Álvarez.

El representante de los directores se ha quejado además de la brecha que se ahonda entre los centros concertados y privados y los públicos, a los que no se permitió acometer obras para prepararse para la pandemia y a los que no han llegado ni los 70.000 dispositivos prometidos ni las 6.000 cámaras. “Lo mismo nos los traen los Reyes Magos”, ha ironizado Morillas.

Pero el problema de los centros va más allá, según el director. “Se ha permitido la presencialidad del 100% en los grupos de 3º de la ESO a 2º de Bachillerato si guardan la distancia de 1,5 metros, pero en la mayoría de los centros públicos no hay espacio”, ha subrayado Álvarez. “Los alumnos de centros de titularidad no pública sí pueden recibir una enseñanza por completo presencial. Y en estas condiciones tenemos que mandar a los estudiantes a competir con los de la concertada y la privada en la Evau”, se ha lamentado Álvarez. “Se están vulnerando los derechos del niño”, ha rematado Morillas.

Familias y directores también están preocupados por el invierno y la falta de instrucciones. “Hasta ahora estamos recurriendo a la ventilación, según recomiendan los especialistas sanitarios, pero entramos en un periodo en el que la climatología lo va a hacer complicado”, recuerda el presidente de Adimad. “Los filtros de aire cuestan unos 200 euros. Si piensas en un centro de 40 aulas son 8.000 euros. Pero es que ni siquiera sabemos si son recomendables”, ha concluido.

europapress.es

Lanzan la campaña 'Al cole andando' con pautas para impulsar la costumbre de ir a pie a las escuelas

MADRID, 20 Oct. (EUROPA PRESS) -

La Red de Ciudades que Caminan ha puesto en marcha la campaña titulada 'Al cole andando', una iniciativa que presenta una serie de pautas para impulsar la costumbre de ir a pie a las escuelas, al menos, cuando el trayecto no supere el kilómetro y medio.

Según ha indicado la organización, la campaña sobre movilidad escolar recomienda implicar a las comunidades escolares en la desmotorización de los colegios y sus entornos urbanos más próximos.

La acción se dirige a ayuntamientos de los municipios pertenecientes a la Red, comunidades escolares, policías locales o colectivos pedagógicos, entre otros.

La asociación ha explicado que “la reducción del número de desplazamientos motorizados a la escuela, así como el incremento de la seguridad cerca de los centros educativos son dos finalidades principales, como también luchar contra el sedentarismo infantil, aumentar la autonomía de niñas y niños y reducir la cultura de dependencia del coche entre las generaciones más jóvenes”.

“Los denominados padres o madres 'taxi' son cada vez más frecuentes, tanto en las ciudades compactas como en otros espacios urbanos más dispersos, donde sin duda abundan más debido a la propia conformación del hábitat”, dice el memorándum de campaña.

La iniciativa destaca que cada centro debería centrarse en que acuda caminando el alumnado de primaria que viva a menos de 1,5 kilómetros del centro o a 2,5 en el caso del de secundaria, así como el personal empleado en cualquier centro.

Recomienda para ello que cada centro realice un plano de distancias, con 3 círculos que abarquen 500 metros cada uno, por lo que se visibilizaría una distancia de 1,5 kilómetros alrededor del centro.

Igualmente, se aconseja que los recintos escolares queden libres de coches, que se peatonalice el entorno de los centros, se impida circular a motor durante las horas de entrada y salida, o se limite el aparcamiento de coches entre 200 y 500 metros del centro.

Además, si desean disponer de un punto de encuentro entre alumnado y vehículo, éste debe situarse a una cierta distancia del centro. En cuanto a los autobuses, deben dejar a niñas y niños como mínimo a unos 200 metros del centro.

Entre los materiales de campaña se hallan dípticos y cartelera, y se ofrecen ideas como realizar talleres formativos, realizar itinerarios a pie, una unidad didáctica o impulsar un proyecto participación basado en las ideas de 'La CiKà deis Bambari' de Francisco Tontucia, para incorporar la opinión infantil a los circuitos de la gobernanza local.

Así ha conseguido Portugal su milagro educativo, y por qué España no es capaz de conseguirlo

Francisco López Rupérez, director de la Cátedra de Políticas Educativas de la Universidad Camilo José Cela, ha dado a conocer las conclusiones del estudio «A vueltas con la equidad en educación»

Josefina G. Stegmann MADRID 21/10/2020

Francisco López Rupérez, director de la Cátedra de Políticas Educativas de la Universidad Camilo José Cela ha dado a conocer las conclusiones del estudio «A vueltas con la equidad en educación».

Para el estudio se han analizado datos nacionales e internacionales, incluidos los de la evaluación de PISA 2018.

Rupérez ha explicado a ABC que el objetivo del estudio no es mirar la equidad del sistema educativo en sí, «sino ver cómo el impacto del sistema incide en otras variables como el riesgo de pobreza o exclusión social, abandono educativo temprano o la tasa de alumnos que no tiene la formación imprescindible; es decir, aspectos que van más allá del sistema educativo propiamente pero que son sus consecuencias»

Así, ha analizado el grado de acierto de educación a través de estos indicadores y la comparación sistemática con Portugal. Ha concluido «que los portugueses han puesto en marcha a lo largo de estas dos décadas del siglo XXI reformas que explican la mejora espectacular de sus resultados que nosotros no hemos hecho. Por ejemplo, la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los 18 años».

Otros ejemplos citados en el estudio: una buena reforma curricular, «donde han priorizado los conocimientos, han tomado como referencia competencias y materias básicas y se han centrado en ellos como Matemáticas, Lengua, Ciencias y Humanidades».

Además, en el terreno del profesorado han introducido como condición un máster de dos años de duración (en España, curiosamente, se ha eliminado, al menos temporalmente, lo que ha sido calificado como una «aberración» por parte de la presidenta de la Conferencia de Decanos de la Educación, Carmen Fernández Morante).

Excelencia y equidad

Rupérez añade que los portugueses han conseguido mejorar la excelencia y equidad y también abandono educativo temprano. «En 2010, España y Portugal tenían una tasa de abandono educativo temprano del 28,2 y 28,3 respectivamente. En el 2019 España tenía un 17,3 (respecto a 2018 bajó tan solo 0,66) y Portugal el 10,7. El país luso lograba así converger con la UE ya que el objetivo europeo era del 10 por ciento para 2020, mientras que a España se le tuvo que bajar el objetivo a 15.

Rupérez añadió que también van mejor que nosotros en el porcentaje de jóvenes que han alcanzado al menos el nivel de la educación secundaria o superior (Bachillerato o FP de grado medio). Al inicio de la segunda década del siglo España sacaba 12,8 puntos porcentuales en este indicador de nivel formativo indispensable; diez años después, Portugal sacaba a España 5,2, reduciendo a solo 10 puntos la desventaja con la UE.

Con un 28,7% de tasa de repetición, España ocupa la tercera posición del ranking de países de la Unión Europea. El estudio establece una fuerte asociación entre el nivel socioeconómico y cultural y la tasa de repetición de curso, así como un vínculo intenso entre repetición y resultados académicos (tasa de graduación en la ESO). Por este motivo, el informe recomienda evaluar el impacto y la efectividad de las políticas de compensación educativa vigentes, así como desarrollar políticas para la detección precoz y la consiguiente actuación de prevención con alumnos en riesgo, así como la recuperación de programas especiales orientados a la reducción de la repetición escolar, señalan en un comunicado.

Brecha socioeconómica

Por otra parte, el informe evidencia la brecha de origen socioeconómico en relación con las expectativas de los estudiantes de 15 años que quieren continuar sus estudios superiores. Los alumnos aspiran a profesiones y estudios que dependen de su nivel socioeconómico. Por este motivo, el presente informe ofrece recomendaciones relacionadas con un mayor aprovechamiento del sistema de orientación profesional en el marco de los Departamentos de Orientación, especialmente en los centros socioeconómicamente desaventajados.

En cuanto a la preparación y la cualificación del profesorado y personal de apoyo en nuestro país, el estudio refleja la escasez de personal docente (un 40,8% en los centros desaventajados socioeconómicamente, frente a los aventajados, con un 25,7%), y también la falta de personal de apoyo (54,8% de los centros desaventajados frente al 47,8% de los aventajados).

En materia de recursos educativos, se observa una escasez de materiales de enseñanza (45,2% en los centros desaventajados económicamente y 17,6% en los aventajados), si bien demuestran una mejor calidad de recursos materiales. También se concluyen déficits en materia de infraestructuras, que sobrepasa el 46% tanto en cuanto a escasez como a inadecuación. En cuanto a los recursos digitales y uso de internet, se evidencia

que un 22,5% de los alumnos no utilizan internet en el colegio, y cerca de la mitad (48,8%) no lo usan o lo hacen menos de media hora al día. Un 44,7% de los centros educativos no disponen de ordenadores portátiles, tampoco tabletas (68,3%) o libros electrónicos (78,9%).

EL PAIS

Aulas muy llenas y patios difíciles de controlar: los problemas de la total presencialidad educativa en Cataluña

Casi todos los alumnos catalanes van a diario al instituto. Pese a las ventajas pedagógicas, profesores, directores y expertos se muestran preocupados

IVANNA VALLESPÍN. IGNACIO ZAFRA. BARCELONA/VALENCIA 21 OCT 2020

Cataluña es la única autonomía con una elevada población escolar (representa el 16,6% del total) que ha recuperado la enseñanza plenamente presencial en casi todas las etapas educativas, con algunas excepciones semipresenciales en grupos de Bachillerato y FP. Y debido al crecimiento del número de alumnos que ha experimentado en la última década y a la ausencia de un esfuerzo inversor acorde al mismo, cuando la pandemia estalló el territorio no contaba con unas dotaciones educativas precisamente envidiables. El resto de comunidades que han iniciado el curso de forma completamente presencial tienen pocos estudiantes (Cantabria), o abundante espacio en colegios e institutos como consecuencia de la pérdida sostenida de alumnos en los últimos cursos (Extremadura y Castilla y León), o una riqueza y un régimen fiscal distintos del resto (País Vasco y Navarra). Por eso, si funciona, el modelo catalán de que todos los alumnos vayan a clase a diario —cuando lo normal en el resto de España es hacerlo en días alternos a partir de segundo o tercero de la ESO—, podría ser imitado por las otras autonomías.

Directores, profesores y expertos advierten, sin embargo, de que junto a la clara ventaja pedagógica del sistema, la contratación de docentes y la ampliación de espacios han sido insuficientes, lo que conduce a situaciones de riesgo en los institutos, con clases llenas y patios y otros espacios comunes muy concurridos, lo que hace más difícil vigilar que los adolescentes, un grupo de edad especialmente remiso a las normas de seguridad, las cumpla. El departamento de Educación, dirigido por Josep Bargalló, que ha defendido la máxima presencialidad sobre todo por motivos de equidad, decidió en verano extender el sistema de grupos burbuja a todas las etapas educativas. De este modo se sorteó la obligación de mantener la distancia de 1,5 metros, lo que permite tener a más alumnos en clase, a costa de que en los grandes núcleos urbanos estén muy juntos.

“El parque de edificios de secundaria está muy envejecido y muchas clases tienen 45 metros cuadrados para grupos de hasta 35 alumnos”, se queja Xavier Díez, portavoz de Ustec, el principal sindicato de enseñanza en Cataluña, sin que se hayan utilizado edificios públicos alternativos. Los grupos burbuja presentan un agujero por el lado del profesorado, ya que a diferencia de en infantil y primaria, las clases no tienen uno o dos docentes fijos, sino hasta 12 que dan su asignatura a varios grupos. Y los estudiantes, advierten los directores, respetan en general las normas dentro de clase, pero fuera resulta imposible controlarlos. “No podemos mantener los grupos burbuja en el patio. Necesitaríamos 15 patios”, reconoce Marc Hortal, director del instituto Pablo Ruiz Picasso de Barcelona.

Carmen Sancho, profesora de un instituto de Barcelona, es partidaria de la presencialidad, pero ahora está preocupada, sobre todo por la dinámica de los chavales cuando salen al recreo. “Les dices: ‘No os mezcléis con los de la otra clase’, y en cuanto te das la vuelta se abrazan, se ponen la mascarilla por debajo de la nariz... Les pegamos la bronca, pero son adolescentes. Los más pequeños hacen más caso, pero a partir de tercero y cuarto de la ESO la adolescencia se les sube a la cabeza y ¿cómo los separas? Es muy difícil controlarlo todo”.

Transmisión

Las bajas, un sistema de sustituciones lento y un refuerzo de las plantillas muy inferior al que reclamaron los sindicatos —están previstos 5.320 más para todo el sistema— han obligado a “estirar al máximo” el horario de los docentes, asegura Núria Prunés, miembro de la asociación de directores Axia. “Además, tienes que estar todo el día pendiente de las medidas de seguridad, también haciendo de policía y recordando a los alumnos lo que pueden o no hacer. Solo llevamos un mes, pero los profesores están muy cansados”, añade.

Los grupos burbuja se plantearon para los alumnos de infantil, asumiendo que no era realista que guardaran distancia ni que llevaran todo el día la mascarilla. Y se diseñaron para un máximo de 15 alumnos. El epidemiólogo del Instituto de Salud Global de Barcelona Quique Bassat indica que, a diferencia de lo que pensaba inicialmente, los modelos predictivos no contemplan grandes diferencias en la utilidad de estos grupos como vía para prevenir la expansión de la enfermedad en función de que tengan 20 alumnos o 30; para que haya un salto en su eficacia deberían ser como mucho de 10. Pero Bassat sí ve importantes problemas en el hecho de que en Cataluña el modelo se haya extendido a secundaria.

“Con los adolescentes las cosas se complican, porque los grupos son menos estables, al incluir a muchos profesores que no forman parte del grupo, y porque en los recreos las burbujas en gran medida se diluyen. Pienso que lo que está pasando en los institutos puede contribuir a la transmisión, aunque no tiene tanto impacto como otras actividades que realizan estos mismos grupos de edad fuera de las clases: una fiesta con 50 jóvenes, en los que nadie controla nada, es mucho más probable que se convierta en un amplificador de la epidemia. Mientras que en la escuela hay otras medidas de prevención además del grupo burbuja, como la mascarilla y la higiene, e incluso, por imperfecta que sea, la supervisión de los adultos”, dice Bassat.

“IR TODOS LOS DÍAS A CLASE ES UNA BENDICIÓN”

Extremadura es la única comunidad, con Castilla y León, que tiene menos alumnado que hace una década. Y es la que más ha perdido de las dos: un 2,5%, 4.424 estudiantes menos, hasta los 175.335. Visto desde un centro educativo, el declive de población ha resultado “una ventaja” ante el coronavirus, afirma Miguel Pérez, presidente de la asociación de directores de instituto de la región. Espacios que en su día fueron aulas y por falta de uso se reconvirtieron en “salas polivalentes, talleres o almacenes” han recuperado su función original.

Esa “holgura” ha facilitado recuperar una enseñanza plenamente presencial no exenta, comenta Pérez, de “cierta dificultad”. “En secundaria se ha bajado la ratio, en general, a 20 alumnos. Pero en FP y Bachillerato hay aulas sin las dimensiones necesarias para mantener la distancia”, asegura.

La Junta de Extremadura fijó en un metro y medio la distancia que debía haber entre alumnos, como recomienda el Ministerio de Sanidad, y después la redujo a un metro. “Aún así, hemos encontrado grupos de Bachillerato y FP de una decena de centros donde no se cumple y lo hemos denunciado a la Inspección de Trabajo”, dice Francisco Jiménez, responsable de enseñanza de CC OO en Extremadura.

“Tener plena presencialidad es una bendición”, cree pese a ello José Luis Casado, presidente de la federación de padres Freapa y profesor de instituto. “Permite al sistema educativo cumplir su función con los grupos sociales vulnerables. Y ni los currículos están hechos para ser impartidos a distancia ni las plataformas educativas están preparadas”. Laura Domínguez, alumna de segundo de Bachillerato, está de acuerdo con la denuncia de sus compañeros de otras comunidades donde la enseñanza en su curso es semipresencial: “No ir a clase todos los días les pone en desventaja ante la selectividad”.

europapress.es

CICAE pide centrar el debate de la 'ley Celaá' en la modernización del sistema educativo y la formación del profesorado

MADRID, 21 Oct. (EUROPA PRESS) -

La Asociación de Colegios Privados e Independientes (CICAE) pide a los partidos políticos un esfuerzo en el debate de la Comisión de Educación del Congreso sobre el proyecto de Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) --más conocida como 'ley Celaá'-- y no desaprovechar la oportunidad de modernizar el sistema educativo español, adaptar el currículum escolar a las competencias que demanda la sociedad y el mundo laboral.

Asimismo, considera imprescindible abordar la digitalización de la educación y acordar mecanismos de control de los fondos públicos destinados a los centros concertados para que cumpla el espíritu fundacional por el que fueron creados.

"Estamos ante un debate prioritario para nuestra sociedad y para la modernización del sistema educativo español", explica Elena Cid, directora general de CICAE. Cid manifiesta que "en los últimos años se ha centrado el currículum en la memorización de contenidos", por lo que es el momento de realizar una "revisión profunda" para ajustarlo al desarrollo de competencias y habilidades del alumno, como también es necesario dotar de más autonomía de gestión a los centros educativos para adaptarse a los cambios, con una mayor exhibición para implementar metodologías, experiencias innovadoras o hacer mayor hincapié en materias STEAM.

La directiva incide en que "la pandemia ha dejado claro que no se ha dado suficiente importancia a la formación continua del profesorado", pues "existía una desactualización que, sumado a la falta de medios en muchos casos, ha ocasionado una evidente brecha digital".

En este sentido, CICAE considera "imprescindible" apostar por la digitalización de la educación, como también lo es avanzar en un plan formativo continuo para la carrera profesional docente, "como ya implementan países como Singapur con gran éxito".

Igualmente, CICAE asegura que "la Ley no será efectiva si no aborda la necesaria transparencia en la financiación y el control exhaustivo de los fondos públicos destinados a los conciertos educativos, se ha de recuperar su espíritu fundacional, evitar la entrada de empresas mercantiles y exigir que sean obligatoriamente entidades sin ánimo de lucro con fines educativos y no empresas que buscan rentabilidad a través de una doble vía de financiación con copagos irregulares y elevados a las familias".

En cualquier caso, la asociación considera que hubiera sido positivo que la comunidad educativa hubiera participado en el debate educativo. Dada la negativa, la asociación se ha reunido con los diferentes grupos parlamentarios para trasladar sus iniciativas y propuestas de mejora de la educación en España.

EL MUNDO

Guía | Cómo ventilar un aula para reducir el riesgo de contagio por Covid-19

El Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) ha publicado una guía con consejos para evitar la propagación de la Covid en las aulas

EFE. Madrid. Miércoles, 21 octubre 2020

Los científicos tienen claro cómo ventilar las aulas para reducir el riesgo de contagio por covid-19. Aunque hay muchas diferencias según el volumen del aula, el número de niños y su edad, aconsejan ventilar una media de cinco o seis veces cada hora.

Abrir las ventanas unas cinco veces en una clase de cien metros cuadrados, con 25 estudiantes de entre cinco y ocho años, por ejemplo, permite renovar 14 litros de aire por persona y segundo.

Ésta y otras pautas aparecen en una guía publicada este miércoles por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) y técnicos de la Asociación Mesura que incluye consejos para evitar la propagación del virus en las escuelas y que da herramientas para determinar si las condiciones de ventilación son las adecuadas.

Elaborada por María Cruz Minguillón y Xavier Querol, ambos del IDAEA-CSIC, junto a José Manuel Felisi y Tomás Garrido, de la Asociación Mesura, la guía explica que ventilar permite sustituir el aire interior "potencialmente contaminado", con aire limpio del exterior, y que al purificar se eliminan las partículas en suspensión, que pueden contener el virus.

CÓMO REDUCIR LA ACUMULACIÓN DE PARTÍCULAS EXALADAS

Las partículas o aerosoles son exhalados por los niños al hablar, toser, reír o gritar, permanecen suspendidas en el aire y su acumulación puede provocar contagios. Su acumulación se puede reducir de varias maneras: reduciendo la cantidad de niños en clase, permaneciendo en silencio o hablando bajo (elevar la voz o gritar eleva la emisión de partículas 300 veces) y usar mascarilla (bien ajustada), según los científicos.

Además, la exposición al coronavirus se puede reducir también con el uso de mascarillas, rebajando el tiempo en clase, manteniendo la distancia interpersonal, y ventilando y purificando el aire para eliminar la concentración de virus en el aire.

¿Y SI LA VENTILACIÓN NATURAL NO ES SUFICIENTE CONTRA LA COVID?

Los expertos insisten en que las actividades al aire libre son siempre las más seguras pero, en caso de tengan que realizarse en el interior de una clase, aconsejan mantener una ventilación cruzada, con puertas y ventanas abiertas simultáneamente en lados opuestos.

Además, proponen usar equipos extractores o impulsores individuales si la ventilación natural no es suficiente.

En caso de disponer de sistemas centralizados de ventilación, la tasa de aire exterior se debe incrementar y la recirculación se debe reducir, y si no se puede recurrir a ninguna medida de ventilación, hay que purificar el aire con equipos provistos de filtros HEPA, puntualizan.

La solución puede ser una combinación de opciones, por ejemplo, se puede combinar ventilación natural y purificación.

Para evaluar si una configuración dada es suficiente, la guía describe dos métodos basados en medidas de dióxido de carbono (CO₂) que tienen como finalidad determinar cuantitativamente la ventilación de una clase.

Y aunque la guía se refiere al aula, sus recomendaciones son válidas para todo tipo de espacios interiores como oficinas y otros espacios de uso público.

Además, los científicos subrayan que en ningún caso estas recomendaciones sustituyen a las ya dictadas: uso de las mascarillas, el mantenimiento de la distancia y de las medidas de higiene, que siguen siendo las principales herramientas para evitar los contagios.

ENLACE A LA GUÍA:

https://www.csic.es/sites/default/files/guia_para_ventilacion_en_aulas_csic-mesura_.pdf

EL PAIS

Así son los perfiles profesionales con mejores perspectivas de futuro en 2021

Las ofertas relacionadas con las ciencias jurídicas y sociales e ingeniería y arquitectura concentran ocho de cada 10 ofertas laborales en España

NACHO MENESES.MADRID 21 OCT 2020

Elegir entre vocación y empleabilidad ha sido siempre un dilema difícil de solventar, y lo es más aún en un contexto de crisis económica y social e incertidumbre como el que la pandemia de coronavirus ha provocado en gran parte del planeta. La transformación digital y las nuevas formas de trabajar hacen que el mercado laboral busque perfiles flexibles que den salida a unas demandas que hace años ni siquiera existían. Hoy, ocho de cada 10 ofertas de trabajo corresponden a perfiles de ciencias jurídicas y sociales e ingeniería y arquitectura, según el *Informe Infoempleo Adecco 2019: Oferta y demanda de empleo en España*. Pero ¿ha afectado la pandemia a las perspectivas de trabajo de estos y otros sectores?

Los puestos de trabajo más demandados en la actualidad tienen, efectivamente, mucho que ver con las circunstancias que nos rodean, según opinan los expertos. La digitalización de la sociedad no es un fenómeno nuevo, pero sí que se ha visto acelerado por el auge forzado del teletrabajo y las nuevas formas de entretenerse, relacionarse e incluso adquirir bienes y servicios, lo que a su vez ha potenciado otros campos como el de la ciberseguridad. Las competencias lingüísticas en un idioma extranjero, principalmente el inglés, siguen siendo fundamentales, y la educación a distancia ofrece numerosas plataformas para facilitar esta formación de una manera personalizada. Finalmente, la covid-19 ha provocado un interés mayor por las carreras profesionales relacionadas con la educación y las ciencias de la salud, a pesar de los años de recortes registrados en ambos sectores.

Sin embargo, resulta evidente que no todas las carreras tienen el mismo grado de empleabilidad, como recuerdan las conclusiones del informe de Infoempleo Adecco. Entre las que mayor empleabilidad tienen, es decir, aquellas caracterizadas por un volumen bajo de titulados y una mayor demanda laboral, se encuentran la mayor parte de las ingenierías generalistas y, especialmente, las tecnológicas, como Ingeniería Informática, Ingeniería de Telecomunicaciones o la ciberseguridad. En un punto intermedio, con un porcentaje de titulados moderado y una demanda media, están algunas titulaciones del ámbito científico y sanitario, como Medicina o Farmacia, y algunas ingenierías como la química, la naval y la oceánica o civil. Por último, las titulaciones con un menor grado de empleabilidad son aquellas cuyo volumen de titulados es superior a la demanda del mercado laboral: es el caso de los estudios de Artes y Humanidades y otros como el Periodismo, Geografía e Historia o Ciencias Políticas.

Entonces, ¿debe primar la empleabilidad o la vocación? Para Concepción García, vicerrectora de Emprendimiento y Empleabilidad en la Universidad Complutense de Madrid, “hay que compensar ambas, aunque para mí esta última es más importante. Hay que pensar que, en el futuro, [los graduados] van a pasar muchísimo tiempo en su trabajo, que va a formar parte de su vida y de su desarrollo personal (no solo laboral), y que por tanto tienen que pensar en algo que les guste y les motive”, según declaró a este periódico el pasado mes de septiembre. Por eso, conviene repasar alguno de los perfiles más demandados en cada área del conocimiento, y algunas formaciones de grado y posgrado que, en cada campo, recomienda el portal Emagister.

Titulaciones de Ciencias Jurídicas y Sociales. Ofertas de empleo en 2019: 42,4 % (+ 0,5 % respecto a 2018)

De acuerdo con el mencionado informe de empleabilidad, las carreras de esta área se caracterizan por el elevado volumen de estudiantes que las cursan y por ser las que más ofertas de empleo reciben. Por titulaciones, las que más destacan son Administración y Dirección de Empresas, ADE y Derecho, Ciencias del Trabajo, Relaciones Laborales y RR HH, Comercio y Marketing y Economía. Estudios tradicionales que, sin embargo, dan lugar a perfiles más novedosos como son el de controlador de gestión, los responsables de administración y fiscalidad, el **e-Commerce Manager** o los analistas financieros.

Titulaciones técnicas. Ofertas de empleo en 2019: 36,2 % (- 0,4 % respecto a 2018)

En este campo destacan las diferentes ingenierías, tanto las relacionadas con el ámbito industrial como con el de la construcción, las especializadas o las TIC. Dentro de la Ingeniería Industrial, uno de los perfiles que mayor tendencia está creando es el Ingeniero de Excelencia Operacional, ya que “las empresas tienen que adaptarse a los nuevos mercados para ser cada vez más competitivas, pero a corto plazo deberán hacerlo con los recursos que tienen, y para eso es necesario hacer un análisis exhaustivo de los procesos que llevan a cabo y una optimización de los mismos”, afirman desde Spring Professional, la firma del grupo Adecco especializada en consultoría de selección para mandos intermedios y directivos.

Una de las áreas con mayor recorrido en Ingeniería Mecánica será la de impresión 3D, que requerirá perfiles que van desde el ingeniero de diseño mecánico y eléctrico al ingeniero de materiales. En la Ingeniería Electrónica Industrial y Automática, destacan el ingeniero mecatrónico y el ingeniero de robótica; y en Ingeniería Informática, los expertos en **Blockchain** o en el Internet de las Cosas (IoT), que incluye especialistas en aprendizaje automático (**machine learning**) y arquitectos de IoT.

Titulaciones sanitarias. Ofertas de empleo en 2019: 15,1 % (- 0,2 % respecto a 2018)

El impacto de la pandemia, que ha dejado patente la vulnerabilidad del sistema sanitario, ha provocado también un aumento del interés por los estudios relacionados con las ciencias de la salud. “Faltan médicos, enfermeros de UCI y de planta, fisioterapeutas, trabajadores sociales... y, por supuesto, informática y **Big Data** aplicada a la medicina: desarrollos informáticos, aplicaciones para la trazabilidad de las pruebas... Esto se ha desarrollado mucho en estos meses, y creo que hay mucho futuro”, esgrime Concepción García. Psicólogos

y psiquiatras, especialistas en fertilidad y en medicina del trabajo, dermatólogos y puestos relacionados con la nutrición y dietética son otros perfiles que podrían tener una demanda relevante en el futuro.

Titulaciones científico-experimentales. Ofertas de empleo en 2019: 3,4 %

Las carreras universitarias pertenecientes a esta rama del conocimiento mantuvieron en 2019 la misma cuota de ofertas de trabajo en las que se especificaba titulación. En Biología, Bioquímica y Biotecnología, cuyos profesionales continúan teniendo un rol destacado en el contexto de la pandemia, los perfiles más demandados corresponden a los gestores de proyectos I+D y los gestores de proyectos de transferencia tecnológica. En la industria farmacéutica, además, destacan los relacionados con los departamentos de *regulatory affairs*, que funcionan como ejes vertebradores del proceso de desarrollo y comercialización de los fármacos.

Por otro lado, es importante resaltar también la importancia del área de los datos, esencial hoy en día para cualquier empresa a la hora de planificar estrategias a medio y largo plazo, analizar el negocio e identificar oportunidades de mejora. Aquí destacan perfiles como el del científico de datos (*data scientist*) o el analista de datos.

Titulaciones de Artes y Humanidades. Ofertas de empleo en 2019: 2,8 %

Las titulaciones más demandadas en esta área, que también se mantienen al nivel del año anterior, son las correspondientes a Filología, Lingüística y Literatura (0,5 %) y Bellas Artes y Diseño (0,3 %). Más allá de la docencia, un graduado en Filología puede, por ejemplo, desarrollar su carrera profesional en el mundo editorial o periodístico, e incluso en lo relacionado con la lingüística computacional, en el procesamiento del lenguaje natural dentro de la inteligencia artificial.

En lo que respecta a Bellas Artes y Diseño, y más allá de salidas más reconocidas como la pintura o la restauración, la publicidad sigue ofreciendo numerosas salidas profesionales. Muchos de los creativos que trabajan en este sector, por ejemplo, se han formado en Bellas Artes y se han especializado en dirección de arte, diseño gráfico o diseño audiovisual; pero también pueden orientarse hacia otros campos como la creación de videojuegos, la animación digital o la creación web.

europapress.es

España destinará cerca de 15 millones de euros para las convocatorias extraordinarias Erasmus+ en respuesta al COVID-19

MADRID, 21 Oct. (EUROPA PRESS) -

El Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE), destinará previsiblemente cerca de 15 millones de euros para las dos convocatorias extraordinarias Erasmus+ en respuesta al COVID-19, según informa el organismo.

En este sentido, para la convocatoria Asociaciones para la Preparación para la Educación Digital se destinarán cerca de 9 millones de euros (un total de 3.233.309 para el sector de la Educación Escolar, un total de 2.612.297 euros para Formación Profesional y un total de 3.096.113 euros en Educación Superior).

Para la convocatoria de Asociaciones para la Creatividad, el SEPIE destinará cerca de 6 millones de euros (un total de 2.771.408 euros para la Educación Escolar, y 3.128.200 euros en el sector de Educación de Personas Adultas).

La Comisión Europea publicó recientemente dos nuevas convocatorias extraordinarias con un presupuesto total de unos 100 millones de euros a nivel europeo para cada una de ellas, siendo la fecha límite de presentación de solicitudes el 29 de octubre de 2020.

La primera convocatoria es: Asociaciones para la Preparación para la Educación Digital (para los sectores de Educación Escolar, Formación Profesional y Educación Superior). Estos proyectos tendrán como objetivo dotar a los sistemas de educación y formación de los medios para hacer frente a los retos que presenta el reciente y repentino cambio al aprendizaje en línea y a distancia, incluido el apoyo a los docentes a desarrollar las competencias digitales y la protección de la naturaleza inclusiva de las oportunidades de aprendizaje.

La segunda convocatoria es: Asociaciones para la Creatividad (para los sectores de la Educación Escolar y la Educación de Personas Adultas). Estos proyectos tendrán como objetivo involucrar a organizaciones en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal, junto con aquellas pertenecientes a los sectores de la cultura y la creación para estimular la conciencia europea y capacitar a las personas de las generaciones actuales y futuras --independientemente de su origen social y cultural-- para que sean innovadores de éxito en su entorno local.

Ambas Asociaciones podrán llevar a cabo una amplia gama de actividades y, dependiendo de la prioridad y de los objetivos, involucrarán a los socios más apropiados y diversos con el fin de beneficiarse de sus diferentes experiencias, perfiles y conocimientos especializados y de obtener con el proyecto resultados de alta calidad.

Con estas dos nuevas convocatorias Erasmus+ en 2020 la Comisión Europea pretende reforzar la respuesta a las circunstancias originadas por la pandemia.



El 'plan Celaá' supone un parche temporal para el exceso de repetidores, un "despilfarro" económico y educativo

El Real Decreto de Educación permite flexibilidad a la hora de titular y promocionar con algún suspenso mientras llega la nueva ley, y allana el camino para rebajar uno de los porcentajes de repetidores más altos de Europa

Mónica Zas Marcos. 22 de octubre de 2020

El Congreso ha dado el 'sí' a la ministra de Educación, Isabel Celaá. El Real Decreto Ley que permite flexibilizar la educación no universitaria fue aprobado el pasado jueves con 187 votos. Amparándose en él, las comunidades pueden contratar de forma excepcional a docentes que no tengan el máster de profesorado y decidir (o no) que sus alumnos promocionen sin el límite de suspensos que dicta la ley. Las dos medidas más polémicas suponen para algunos la degradación del sistema educativo, pero para otros son la oportunidad de enmendar, aunque sea a costa de la pandemia, la "alarmante" tasa de alumnos repetidores de España: 28,7%, el doble la media europea.

Aunque no tuvo demasiado eco en los medios, la normativa ha salido adelante después de varios meses de intenso debate con la oposición y el profesorado. Los primeros la ven como un "ataque a la meritocracia", como manifestó Vox en el Congreso y de forma más velada el PP, que acusó a Celaá de repartir "títulos a la carta" por abrir la mano con los criterios de evaluación y promoción. A los segundos, en cambio, les indigna más que ahora los licenciados puedan ejercer sin el máster, lo que en sus palabras constituye "un maltrato a la profesión".

Aunque hay discrepancias respecto a los suspensos, la mayoría de los sindicatos consideran que se trata de "ruido político", puesto que "no es ninguna novedad que el equipo docente permita a un alumno promocionar o titular si tiene las competencias y el grado de madurez necesario más allá de las notas", explica Francisco García, secretario general de la federación de Educación de CCOO. Maribel Loranca, de UGT, opina lo mismo: "Es una práctica que los docentes conocemos de sobra. Cuando nos sentamos a evaluar a los alumnos de 4º de la ESO o de 2º de Bachillerato atendemos a otros factores como el socioeconómico o las dificultades en el aprendizaje", abunda la representante sindical.

Isabel Celaá siempre ha dicho –y lo volvió a repetir antes de la votación– que estas medidas extraordinarias son de carácter temporal y que "en ningún caso suponen un aprobado general". En cambio, sí que dan más facilidades a los centros educativos a la hora de evaluar y actuar frente a posibles situaciones que se vayan dando durante el curso. "No obliga a los profesores a suspender o a aprobar a su alumnado, sino a ser más flexibles, lo que no haría falta ni decirlo porque ya forma parte de su competencia profesional: no son gente insensible", manifiesta García.

Por tanto, discutir si el Real Decreto "devalúa el aprendizaje" no les parece tan apremiante como rebajar la tasa de repetición, una de las más altas de Europa. Celaá no esconde que es su gran meta en esta legislatura ya que, en sus palabras, "el sistema español es abusivo" a este respecto. Los números nos sitúan a la cola de lo que recomienda la OCDE y la Unesco y este año, de seguir la misma tónica, auguraba un declive peor.

España, cuarto país en Europa con más repetidores

Casi uno de cada tres alumnos en España de 15 años está en un curso inferior al que le corresponde, según el informe en cifras publicado hace un año por el Ministerio de Educación. Pero es que uno de cada siete ha repetido aún en menos tiempo: con 12 años siguen en Primaria cuando deberían estar cursando Secundaria. Y las malas noticias no terminan ahí. El último informe PISA, que evalúa el nivel educativo de los países de la OCDE, nos situaba en un cuarto puesto con el mayor porcentaje de alumnos repetidores: un 28,7% frente al 11,4% de media.

"No dejar a nadie atrás" es el eslogan que ha impulsado la nueva orden del Gobierno. Pero también el de amortiguar el previsible golpe de la pandemia en las métricas de fracaso escolar y abandono temprano, una prioridad para los sindicatos y que vuelve a quedar en el tejado de las comunidades autónomas, que deben decidir ahora si se acogen o no a la normativa. "Es un debate de mayor calado que este Real Decreto no viene a solucionar", piensan en UGT, ya que su aplicación de carácter temporal y extraordinario resulta "insuficiente" para ello. "Las repeticiones deben abordarse con una nueva ley educativa", zanja Maribel Loranca.

El Gobierno lleva un año trabajando en la Lomloe, llamada a sustituir a la "ley Wert" que aprobó el PP en solitario en 2013. Entre sus medidas estrella para combatir las repeticiones está la de permitir superar el Bachillerato con una asignatura suspensa, de manera excepcional y previo informe del centro, y la de volver a los programas de diversificación curricular de la LOE en Secundaria. Esos dos cambios persiguen el objetivo de reducir el abandono y aumentar la titulación

"Hacer repetir de curso debería ser una medida excepcional, lo que necesitamos son políticas educativas que prevengan el fracaso escolar y actualicen los currículos para que se basen en competencias en lugar de en tomos memorísticos y enciclopédicos que no sirven para nada", arguyen desde CCOO. Francisco García reconoce no obstante que el Real Decreto sí que allanará el camino hasta que se apruebe la nueva ley. "Consigue que el profesorado sienta que tiene un respaldo legal para algo que ya se hacía antes", dice García.

Toni González, portavoz valenciano de la Asociación de Directores de Instituto, comparte que "todo lo que esté regulado por Real Decreto nos ayuda mucho para la autonomía de los centros y de cara a los padres y a la administración", explica. "Tenemos que hacer desaparecer ciertas tradiciones del siglo pasado que no hacen bien a la sociedad", abunda. En Comisiones Obreras son algo más tajantes: "Cada chaval que se queda fuera del sistema educativo es un despilfarro económico". Aparte del coste para el propio estudiante, más difícil de medir, un estudio calculó en 2016 que el sistema gastó 2.802 millones de euros en los repetidores, un 8% del total (unos 20.000 euros por alumno).

Sobre la "cultura del esfuerzo"

En contra de lo que dicta la meritocracia que preconizaba, la Lomce es para CCOO una "ley excluyente, segregadora, que deja a los alumnos en las cunetas" y que le sala cara al sistema económico español. "La empleabilidad tiene que ver con la titularidad en nuestro país y quien no lo consiga está destinado a encadenar trabajos precarios sin mayores perspectivas", defiende el secretario general. "Y luego nos quejamos de que los jóvenes no se apunten a FP, cuando en realidad es un sumidero del sistema y que el mercado laboral ni reconoce", remata García.

Esto se suma a que repetir de curso es más habitual entre el alumno desfavorecido que entre el pudiente. La brecha, con un porcentaje del 53% entre los primeros frente al 8% de los segundos, es evidente. La repetición también observa un fenómeno propio: en igualdad de condiciones no responde a unos parámetros objetivos: un estudiante humilde tiene el triple de posibilidades de repetir que uno con recursos en igualdad de condiciones. "El cambio que se propone no devalúa los títulos ni los empobrece, sino que rechaza la filosofía de percibir la educación como una carrera de obstáculos", dicen desde UGT. Sin embargo, inciden en que el Real Decreto "no viene a solucionar esto" porque, para ello, la principal meta es "revisar unos currículos excesivamente densos y muy alejados de la realidad".

"Se trata de dar pequeños pasos que incentiven ese otro tipo de aprendizajes. Es la línea que tenemos que seguir de cara al futuro y es lo que propone este Real Decreto", piensa Toni González. "No es que el alumno obtenga el título porque sí, sino que le planteas otras vías para que sienta que avanza", distingue el director. Para Francisco García la hipótesis que ha calado de que "los chavales no estudiarán porque van a pasar de curso igual" es falsa y solo envilece el debate. "Lo que no podemos hacer es seguir dejándolos por el camino como hasta ahora, a la vez que reducimos nuestro capital humano", concluye. Pero aún "estamos lejos de dar en la tecla adecuada".

EL MUNDO

Informe PISA: España es el país que más respeta a otras culturas en la escuela y que más estudia la igualdad de género

Los alumnos de 15 años saben moverse en este mundo interconectado. Destacan en resiliencia, empatía, resolución de conflictos, conciencia social y ambiental o tolerancia a la inmigración

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Jueves, 22 octubre 2020

Los estudiantes españoles de 15 años no destacan en Matemáticas ni en Lengua ni en Ciencias, pero son los mejores de toda la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) expresando su respeto a otras culturas en la escuela y se encuentran entre los que más actitudes positivas muestran hacia los inmigrantes. España es también el país donde más se enseña a los alumnos la igualdad entre hombres y mujeres. Y obtiene resultados sobresalientes en la capacidad de los adolescentes para entender los puntos de vista de los demás, adaptarse a las circunstancias adversas o trabajar bajo presión.

Así lo indica la última entrega del informe PISA 2018, que por primera vez ha medido la Competencia Global, que viene a ser la capacidad de los estudiantes para desenvolverse en este nuevo mundo donde todo está interconectado. El estudio, que se ha presentado este jueves, señala que España es de los mejores países en este indicador: el sexto de 27 territorios, sólo superado por Singapur, Canadá, Hong Kong, Escocia y Taiwan.

Obtenemos 512 puntos en este indicador de PISA cuando la media de países es de 474, 13 puntos menos. Si esas notas se reprodujeran en Ciencias (donde sacamos 483 puntos), Matemáticas (481) o Lectura (477), España estaría también en la cima de la excelencia académica.

¿Qué mide la Competencia Global? Es la "capacidad que aúna el saber examinar cuestiones locales, globales e interculturales; comprender y apreciar distintas perspectivas; saber interactuar de forma respetuosa con los demás, y emprender acciones para el bien común y el desarrollo sostenible. Analiza las llamadas **soft skills** o habilidades blandas, competencias esenciales para moverse en el mundo de hoy y que suponen una combinación de conocimientos, destrezas, actitudes y valores en relación con cuestiones globales.

RANKING DE DESEMPEÑO DE LA COMPETENCIA GLOBAL

	(Ptos)
Castilla y León	534
Asturias	527
Aragón	526
Cantabria	526
Navarra	521
Galicia	520
Madrid	519
Murcia	519
País Vasco	515
Cataluña	515
Islas Baleares	513
La Rioja	513
Castilla-La Mancha	512
Media España	512
Com. Valenciana	506
Andalucía	501
Islas Canarias	501
Extremadura	499
Media OCDE	474
Melilla	473
Ceuta	438

FUENTE: Informe PISA.
M.VAQUERO | EL MUNDO GRÁFICOS

La OCDE dice que los críos de 15 años va a necesitar nuevas capacidades en un mundo donde "el teléfono móvil ha transformado la forma en que la gente lee e intercambia información". "Si, en el pasado, los estudiantes podían encontrar respuestas claras y sencillas en los libros de texto y automáticamente les daban credibilidad, hoy tienen cientos de miles de respuestas en la red, y está en su mano discernir lo verdadero de lo falso, lo que está bien y lo que está mal. Leer ya no es extraer información, sino construir conocimiento, pensar críticamente y hacer juicios bien fundados", reflexiona el informe.

Los datos revelan que la escuela española tiene la mente abierta. Éste es el país en el que el alumnado acredita una mayor adaptabilidad cognitiva, definida como la capacidad de amoldar el pensamiento y el comportamiento propios al entorno cultural predominante o a contextos novedosos.

Nuestros profesores son los que más creencias multiculturales e igualitarias muestran. También logran los mejores resultados a la hora de crear un ambiente positivo multicultural entre los docentes.

El 60% de los alumnos españoles dice que, antes de criticar a alguien, intenta ponerse en el lugar de esa persona, uno de los porcentajes más altos -la media de la OCDE es el 55%- y que nos pone al nivel de los canadienses.

Además, hay un 66% de estudiantes españoles de 15 años (frente al 58% de media) que está interesado en aprender cómo vive la gente en otros países, uno de los porcentajes más altos alcanzados junto a Letonia y Lituania.

En resiliencia ante las adversidades, España adquiere muy buenos resultados también. Siete de cada 10 adolescentes asegura tener capacidad para manejarse en situaciones inusuales (frente al **58%** de media) y para trabajar en contextos difíciles bajo presión o estrés. Es el mismo porcentaje que se siente seguro superando dificultades e interactuando con personas de otras culturas. Los españoles creen que tienen la capacidad para entender y apreciar el punto de vista de los demás. La inmensa mayoría dice que dentro del aula aprende cómo resolver conflictos con otras personas.

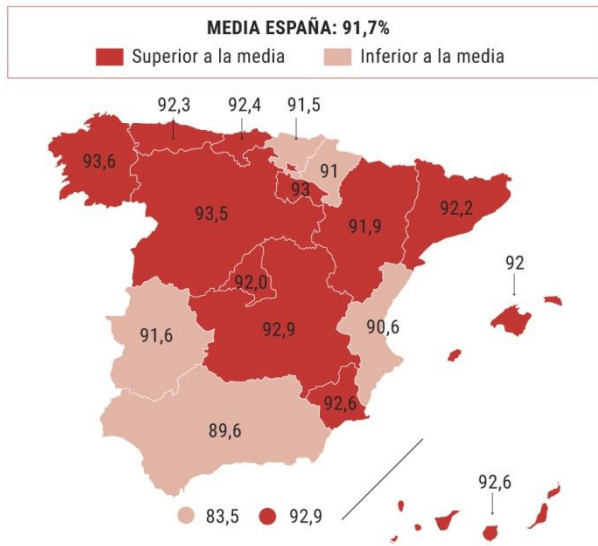
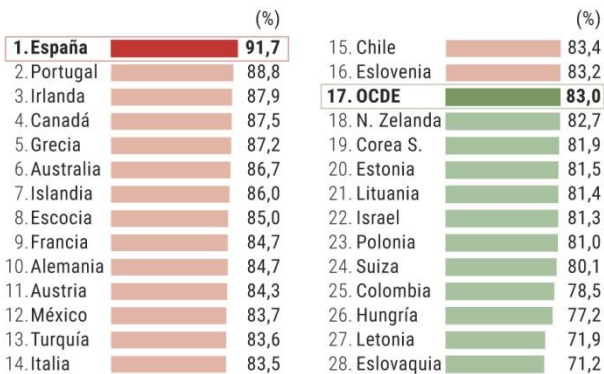
Respecto a la inmigración, España es uno de los cinco países más tolerantes. Y la *número uno* a la hora de mostrar respeto por otras culturas. No en vano, sus alumnos son de los que más contacto tienen con esta realidad en la escuela. El **89,8%** de los adolescentes cree que los inmigrantes deben tener las mismas oportunidades educativas que el resto de sus compañeros, cuatro puntos porcentuales más que la OCDE. Hay un **81%** que quiere que los inmigrantes voten (frente al **72%**). La inmensa mayoría se muestra partidario de que los extranjeros puedan continuar con sus propias costumbres sin tener que asimilar las del país de acogida (**83%** frente al **76%**) y está a favor de que tengan los mismos derechos que cualquier otra persona (**89%** frente al **80%**).

También registran porcentajes muy altos los que se ven a sí mismos como ciudadanos del mundo (**88%** frente al **76%**), los que admiten que se ven empujados a hacer algo cuando ven la pobreza en la que viven algunas personas en el mundo (**73%** frente al **67%**) y los que están convencidos de que cuidar el planeta es importante (**83%** frente al **77%**).

Tarek Mostafa, analista de la OCDE responsable del *Volumen VI* del Informe PISA, donde se analizan estas cuestiones, dice que, "en seis índices de los nueve existentes, los estudiantes en España reportaron actitudes interculturales más positivas en que el estudiante promedio en los países de la OCDE".

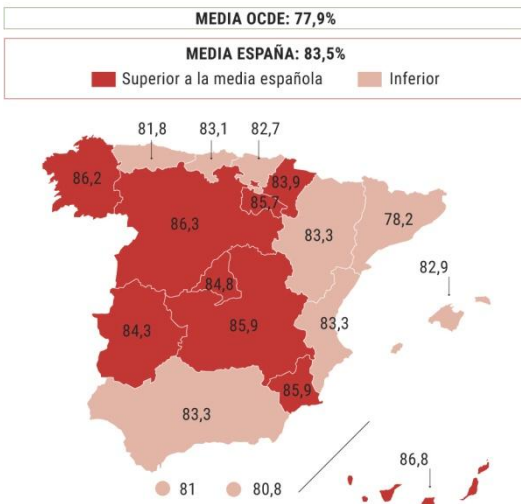
¿En dónde podrían mejorar? "En el conocimiento de los problemas globales", responde. Por ejemplo, es menor la proporción de alumnos que leen periódicos y buscan noticias en internet o analizan la información juntos durante las clases (el 41%). Tampoco hay muchos alumnos que aprendan en la escuela sobre la interconexión de las economías de los países (52%) ni analicen en el aula en pequeños grupos asuntos relacionados con la situación internacional.

ESTUDIANTES DE 15 AÑOS INFORMADOS SOBRE IGUALDAD ENTRE HOMBRES Y MUJERES



FUENTE: Informe PISA.
M.VAQUERO | EL MUNDO GRÁFICOS

ESTUDIANTES DE 15 AÑOS QUE SIENTEN QUE ES IMPORTANTE PARA ELLOS CUIDAR EL PLANETA



FUENTE: Informe PISA.
M.VAQUERO | EL MUNDO GRÁFICOS

"Los estudiantes en España también están obteniendo buenos resultados en la evaluación cognitiva y, lo que es muy interesante, logran mejores resultados en la Competencia Global de lo que predeciría su competencia en Lectura, Ciencias y Matemáticas", añade Mostafa. "Esto muestra que ciertas habilidades que tienen los estudiantes españoles son específicas de la Competencia Global y no se superponen con las necesarias para tener éxito en las asignaturas tradicionales".

¿Y qué es más importante? ¿Sacar mejores notas en Matemáticas o destacar, como España, en estas habilidades?

"Las habilidades académicas y globales son complementarias y se retroalimentan entre sí", responde. "La Competencia Global no debe verse como una asignatura más que compite con el aprendizaje de los estudiantes en las tradicionales. Por el contrario, los profesores podrían incorporar temas que sean relevantes a nivel mundial e interculturalmente en Matemáticas, Ciencias y Lectura, de manera que creen lecciones que sean interesantes para los estudiantes y relevantes para el futuro. Además, las competencias globales son relevantes para vivir en sociedades diversas y abiertas, independientemente de la trayectoria académica o profesional de los jóvenes".

En el análisis por comunidades autónomas que se incluye en el anexo, destacan regiones como Castilla y León o Galicia, que obtienen también muy buenos resultados académicos en PISA. Mostafa sostiene que "el desempeño en la prueba de Competencia Global se correlaciona positivamente con el desempeño de los estudiantes en Lectura, Matemáticas y Ciencias".

"Los estudiantes que obtienen buenos resultados en una materia tienden a hacerlo bien en otras materias, debido a factores subyacentes como la motivación, la perseverancia o el pensamiento crítico", recalca.

El 22% de los jóvenes no cumplió todos los objetivos del curso académico

El 22% de los jóvenes españoles admite no haber satisfecho todos o casi todos los objetivos del pasado curso académico, que se vió interrumpido a mitad del segundo trimestre por la pandemia de Covid. Las mayores dificultades fueron no tener un espacio para trabajar, problemas con la red y la imposibilidad de realizar ciertas tareas en casa. Según una investigación del Centro Reina Sofía sobre Adolescentes y Juventud de la FAD, el 31% de los alumnos de 15 a 29 años no se concentraba en casa. Además, tenía un profesorado poco preparado, dudas que no pudieron resolver en soledad o simplemente desánimo.

CEAPA denuncia masificación en las aulas, infraestructuras inadecuadas y falta de recursos en el inicio del curso

"Ha faltado previsión, planificación e inversión" en la mayoría de regiones, según las familias

MADRID, 22 Oct. (EUROPA PRESS) -

La Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA) ha denunciado este jueves que el curso escolar ha dado comienzo con "problemas de masificación" en las aulas, infraestructuras inadecuadas y falta de recursos materiales y humanos.

Así lo ha indicado la presidenta de CEAPA, Leticia Cardenal, en la habitual rueda de prensa para hacer balance del inicio del curso escolar, donde ha explicado que este año la comunidad educativa afronta el "más duro y complejo" de este tiempo, "con muchas de las asignaturas pendientes que se venían arrastrando" antes de la crisis sanitaria de la Covid-19.

Durante su intervención, Cardenal ha declarado que "ni una pandemia ha hecho posible que se reviertan problemas endémicos como las elevadas ratios en la mayoría de las comunidades autónomas" y ha añadido que "la falta de previsión, planificación, pero sobre todo de inversión han sido generalizadas en la mayoría de las regiones".

En este sentido, la presidenta de CEAPA ha insistido en que "la improvisación y la incertidumbre han sido notas constantes y, además, en la mayoría de los casos las Consejerías de Educación no han contado con las familias" a la hora de planificar la 'vuelta al cole'.

Según ha detallado Cardenal, la falta de inversión ha provocado que distintas regiones hayan optado por la semipresencialidad en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y en Bachillerato, entre ellas, Andalucía, Aragón, Asturias, la Comunidad de Madrid, Murcia, La Rioja o la Comunidad Valenciana. A su juicio, estas comunidades están "comprometiendo la igualdad de oportunidades, la equidad y el derecho a la educación, agudizado con problemas como la brecha digital, social y cultural, o el absentismo escolar".

"NO SE ASISTE AL ALUMNADO CON DOCENCIA 'ONLINE'"

Del mismo modo, Cardenal ha apuntado que, cada vez que se pone en cuarentena un aula o un centro para detener la expansión de la Covid-19, "no se asiste al alumnado con docencia 'online', sino con el mero volcado de deberes diarios".

"La atención educativa se diluye, cuando no desaparece directamente, salvo contadas excepciones", ha manifestado, al tiempo que ha argumentado que en este primer mes lectivo CEAPA ya ha recibido quejas por "sobrecarga de deberes, una práctica propia de un sistema pedagógico obsoleto".

Según ha informado la confederación, los comedores escolares, las extraescolares y el aula matinal no están funcionando o lo hacen con dificultades en muchas comunidades. En concreto, ha apuntado que en Andalucía alrededor de 12.000 escolares de 126 centros educativos permanecen sin comedor, mientras otras regiones como Aragón tienen dificultades para su funcionamiento, y en Asturias o Cantabria hay centros sin este servicio.

En relación con las actividades extraescolares, CEAPA ha alertado de que se han anulado en Murcia y en algunos colegios cántabros y catalanes. Además, ha indicado que en Castilla y León se anunció que no se celebrarían el primer trimestre, aunque parece ser que se retomarán; en Madrid se ofertan pocas y se dificulta su acceso; en Andalucía están en el aire en muchos centros; y en La Rioja se han reducido plazas.

En lo que respecta al aula matinal, la confederación de padres ha detectado dificultades en centros de comunidades como Andalucía, Cantabria, la Comunidad Valenciana o la ciudad autónoma de Ceuta, entre otras regiones.

RECLAMAN UN PLAN DE CONCILIACIÓN

CEAPA ha puesto de relieve que se trata de servicios educativos que "afectan especialmente a la conciliación y que, en el caso del comedor, es esencial para las familias más vulnerables". Por este motivo, ha reivindicado su reactivación garantizando la seguridad y ha vuelto a insistir en la necesidad de impulsar un Plan de Conciliación que contemple bajas remuneradas cuando las hijas e hijos enferman o están en cuarentena, con independencia de que den positivo por Covid-19.

Los problemas de ventilación en las aulas, el refuerzo de limpieza insuficiente o la imposibilidad de mantener las medidas higiénico sanitarias en el transporte escolar son otros de los problemas que, según CEAPA, han aflorado este inicio de curso, "en el que muchos centros han aprovechado para pasar de jornada partida a continua, pese a no ser una medida avalada científicamente para evitar contagios".

Por otro lado, ha vuelto a reclamar la convocatoria del Consejo Estatal de Familias porque, a su juicio, este organismo permitiría evaluar la situación y generar "propuestas de mejora" tanto en el ámbito educativo, como en el de la conciliación familiar y laboral.

En este escenario, CEAPA insta a las administraciones a sufragar las medidas higiénico sanitarias para toda la comunidad educativa "ante el gasto extra que suponen las mascarillas y geles hidroalcohólicos para las familias

en momentos muy difíciles económicamente". "La gratuidad de la enseñanza sigue sin cumplirse, pese a estar reconocida en la Constitución", ha recordado.

En otro orden de cosas, las familias llaman al Gobierno a derogar de forma urgente la LOMCE y a aprobar lo antes posible la LOMLOE, una normativa que la comunidad educativa "ya ha debatido ampliamente", presentando aportaciones, así como a fiscalizar en qué se invierten los 2.000 millones de euros para educación en las distintas comunidades de cara a garantizar que se destinan a hacer frente al Covid19.

Por último, recursos para la inclusión, la adaptación del currículum, enfermería escolar o el impulso de un Plan de Salud Ambiental Escolar que contemple "infraestructuras dignas, eficientes y sostenibles, ventilación de las aulas o caminos escolares seguros" son otras reclamaciones.

EL PAIS

Los alumnos españoles aprueban en el PISA que mide sus conocimientos en igualdad de género o convivencia

La OCDE evalúa por primera vez las llamadas "competencias globales" de los estudiantes de 15 años, las habilidades que tienen para afrontar retos del siglo XXI

ANA TORRES MENÁRGUEZ.MADRID 22 OCT 2020

Los estudiantes españoles de 15 años tienen más habilidades para afrontar conflictos de convivencia y cuestiones globales como la igualdad de género, la pobreza, el hambre, la guerra, la presión demográfica o el medio ambiente, que para resolver problemas de asignaturas como Matemáticas, Ciencias y Comprensión lectora. Así lo demuestra el último informe PISA elaborado por la OCDE, en el que por primera vez desde que arrancó el estudio en el año 2000, se han medido las llamadas competencias globales, las habilidades de los estudiantes de 4º de la ESO para analizar, cuestionar y proponer soluciones a retos del siglo XXI.

España ha obtenido una puntuación de 512 puntos frente a los 499 de media del conjunto de países que han participado en la prueba (Canadá está a la cabeza, con 554). Esto quiere decir que el 68% de los más de 35.000 estudiantes de 1.000 institutos que tomaron parte en el informe alcanzan el nivel básico en "competencia global", que la OCDE define como la capacidad "multidimensional" de los adolescentes para examinar sucesos locales y globales de relevancia; entender los puntos de vista de terceros; tener la mente abierta para interactuar con otras culturas y ser proactivos a la hora de tomar parte en acciones que mejoren el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible.

España figura, además, como uno de los países en los que más contenidos se enseñan sobre la igualdad de género; el 90% de los estudiantes aseguraron que los currículos incluyen estas cuestiones, el mismo porcentaje que otros países como Francia o Islandia. Además, los españoles también figuran entre los que mejores actitudes muestran frente a los inmigrantes, junto a otros como Canadá, Nueva Zelanda o Irlanda.

Eso sí, a diferencia de las pruebas en Ciencias y Matemáticas —en las que España obtuvo sus peores resultados en la última edición, en 2018, con 483 y 481 puntos, por debajo de los 489 de media de los 79 países participantes—, en esta ocasión solo han participado 27 países (de ellos, 11 pertenecientes a la OCDE). Muchos de los que habitualmente se miden en estas pruebas han declinado hacerlo en esta ocasión. Alemania, Portugal, Italia, o Estonia son algunos de los que no han querido medir a sus estudiantes en la prueba cognitiva, en la que se les plantean cuestiones que deben resolver con textos en los que muestran su capacidad para aplicar el pensamiento crítico. Estos países, junto a otros 34, sí han participado en una segunda parte, tipo test, en la que los alumnos solo deben marcar una casilla.

"Tenemos que ser cautos con estos resultados porque los países de nuestro entorno no han participado en la totalidad de la prueba. Este es el primer piloto en el que la OCDE mide competencias no estrictamente académicas, pero no es momento de ponerse medallas", advierte Eduard Vallory, presidente de UnescoCat. Como el resto de expertos consultados, Vallory cree que es un gran avance para los sistemas educativos internacionales que por fin PISA evalúe las capacidades de los alumnos para convivir en sociedades igualitarias, en un momento en el que tanto la ONU como la Unesco han advertido de la necesidad de que las escuelas formen en valores y de que evalúen la forma en la que los estudiantes consideran al otro o las actitudes que adoptan ante una situación de desigualdad. "La educación no implica solo competencias en letras y números, sino también enseñar a construir sociedades más justas y pacíficas", añade Vallory. Es decir, capacidades afectivas como la empatía, la resolución de conflictos, la comunicación o la interacción con personas de distinto origen, clase y cultura.

El objetivo de la OCDE es conseguir que los países modernicen sus programas académicos para incluir de forma transversal estas nuevas perspectivas educativas. "En educación lo que se mide y evalúa es lo que al final importa. De aquí a tres años este nuevo enfoque de PISA puede suponer que muchos países cambien sus programas académicos", indica Vallory. "En el pasado, los estudiantes podían encontrar respuestas claras en

los libros de texto y automáticamente les daban credibilidad. Hoy tienen cientos de miles de respuestas en la red y está en su mano diferenciar lo verdadero de lo falso, lo que está bien de lo que está mal. Leer ya no es extraer información, sino construir conocimiento, pensar críticamente y hacer juicios bien fundados”, señala el informe *Global Competences de PISA*.

En la prueba de desarrollo, en la que España se ha medido con otros países europeos como Grecia, Estonia o Letonia, los estudiantes de Extremadura, Andalucía, Canarias, Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha, Ceuta y Melilla obtuvieron puntuaciones más bajas que las de la media del resto de países. Las que obtuvieron mejores resultados —como suele ser habitual en las pruebas de Matemáticas, Ciencias y Comprensión lectora— fueron Castilla y León, Asturias, Cantabria y Aragón, con al menos 14 puntos más que la media de España y 27 más que la media de los países participantes. En esta ocasión, la Comunidad de Madrid no ha permitido que los datos de sus alumnos se incluyan en el informe.

En las pruebas tipo test —en las que sí han participado los vecinos europeos—, España también sale muy bien parada en cuestiones relacionadas con la convivencia. Preguntados por el “respeto a las personas de otras culturas”, las respuestas de los estudiantes posicionaron a España a la cabeza con un índice de 0,38, frente al 0,16 de Portugal o al 0,14 de Alemania (el promedio del resto de países participantes fue de 0). Igualmente, obtuvieron buenas puntuaciones en asuntos como su interés por “aprender de otras culturas” o “comprender y apreciar las perspectivas de los demás”.

“Son buenas noticias, una muestra de que los centros españoles son espacios seguros de convivencia, de que hay poco *bullying* y de que los equipos directivos se preocupan por trabajarlo”, considera Lucas Gortázar, investigador del *think tank* *EsadeEcPol* y asesor del *Banco Mundial*. “La OCDE ha dado un paso muy potente introduciendo este aspecto tan necesario en el debate educativo que va más allá de lo académico; ya no basta solo con las matemáticas, estamos viviendo un momento de convulsión internacional y los centros no pueden permanecer ajenos”.

Pero no todo son puntos positivos para España. En otras pruebas tipo test más enfocadas a la cultura general, los resultados son peores. En un ejercicio para medir el conocimiento del alumnado sobre cambio climático, salud mundial (por ejemplo, epidemias), migraciones, conflictos internacionales, hambre o malnutrición en diferentes partes del mundo, España (con un índice de 0,03) aparece muy por debajo de países como Portugal (0,20). Los chavales tenían que escoger entre: “Nunca había oído hablar de esto”, “Había oído hablar de esto, pero no podría explicar de qué se trata”, “Sé algo sobre esto y podría explicarlo de forma general”, “Sé bastante sobre esto y podría explicarlo bien”.

En otro, en el que se mide la intensidad y la duración del esfuerzo invertido por los alumnos en superar obstáculos y experiencias adversas, España se sitúa significativamente por debajo del promedio de la OCDE, con un índice de -0,04 puntos frente al 0 de la media, y muy lejos de Alemania, con 0,21. Los estudiantes debían escoger su grado de preparación para explicar cómo las emisiones de dióxido de carbono afectan al cambio climático o establecer una conexión entre los precios de los productos textiles y las condiciones laborales en los países de producción.

“Es previsible que España salga perjudicada en estas cuestiones con respecto a otros países como Francia, el Reino Unido o Alemania. En esos países, la educación secundaria es muy distinta: están acostumbrados a hacer presentaciones orales, a redactar ensayos... En general, hay tradición de que los alumnos aprendan a argumentar, a poner en práctica el pensamiento crítico, y por eso se sienten capacitados para ello”, considera Eduardo Vidal-Abarca, catedrático de Psicología de la Educación de la *Universidad de Valencia* y asesor del informe PISA. En España, explica, las competencias globales dependen del proyecto del centro. “Al no ser asignaturas concretas, tiene que haber coordinación entre los docentes para tratar esos temas de forma transversal. Por ejemplo, para tratar el problema de las migraciones se pueden usar datos estadísticos, pero también se puede analizar desde la historia o la geografía. El mundo ya es interdisciplinar, pero la educación sigue dividida en áreas cerradas de conocimiento”, critica.

¿Por qué países como Alemania, Francia o Portugal no han querido participar en la totalidad de la nueva prueba de PISA? Vidal-Abarca explica que algunos países creen que todavía no existe una fórmula de evaluar que garantice una comparación equilibrada, ya que las realidades socioeconómicas son muy distintas y no hay una forma única de medir esas habilidades.

Hay otras explicaciones. En una entrevista con este periódico, Valerie Hannon, asesora de la OCDE y del Gobierno del Reino Unido en materia educativa, explicó que es más una cuestión generacional que ideológica, ya que los gobernantes de muchos países no creen que estas nuevas competencias se tengan que incluir en el currículum. “No participar en esta prueba da a entender a las escuelas que no es tan importante entender los fenómenos globales, saber cómo cuidar del planeta o respetar otras culturas, hace que los colegios no traten esos asuntos en las aulas con seriedad”, añade.

Los alumnos consumen menos energía

Según la prueba cognitiva del informe *Global Competences de PISA*, el 74% de los alumnos españoles informaron de que reducen la energía que consumen en sus hogares apagando la calefacción o el aire acondicionado para proteger el medioambiente (frente al 71% de media). El 32% dijo que participa en actividades en favor de la protección del medioambiente (frente al 38% del resto), y el 50% en actividades que promueven la igualdad entre hombres y mujeres (frente al 33%). Las dos actividades menos frecuentes son la

firma de peticiones medioambientales o sociales online (28% España, 25% OCDE) y el boicoteo a productos o empresas por razones políticas, éticas o medioambientales (19% España, 27% OCDE).

Según los datos aportados por los equipos directivos, entre un 80% y un 90% del alumnado participante estudia en un centro escolar donde el aprendizaje intercultural se incluye de forma constante a lo largo del curso. Sin embargo, los datos indican también que queda trabajo por hacer en este ámbito, puesto que, también en España, solo un 41% de estudiantes dice que en clase se promueve la lectura de noticias de actualidad (el mismo porcentaje, 41%, en la OCDE).



El 20% de los jóvenes ha tenido dificultades para continuar sus estudios en el confinamiento

La incapacidad de concentrarse en su casa ha sido la dificultad más habitual entre los estudiantes según una investigación elaborada por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud de FAD

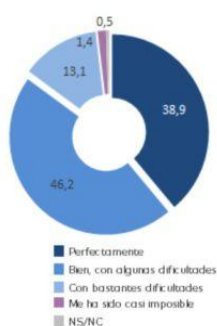
Pese a estos inconvenientes el 70 % de los jóvenes asegura haber conseguido sus objetivos académicos

SONIA BALLESTEROS. Madrid. 22/10/2020

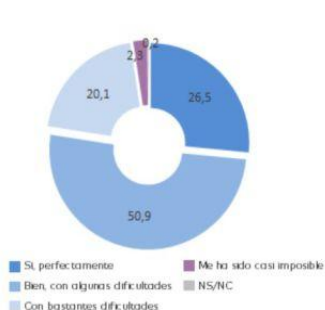
Según el estudio *De puertas adentro y de pantallas afuera. Jóvenes en confinamiento*, elaborado por el Centro de Investigaciones Reina Sofía, cerca del 90% de los estudiantes de entre 15 y 29 años continuaron sus clases de forma telemática durante el tiempo que permanecieron cerrados los centros escolares a causa de la pandemia de COVID-19. Pese a ello, uno de cada 5 afirma haber encontrado bastantes dificultades para estudiar telemáticamente.

¿En qué medida has podido...?

... realizar tu trabajo?



...continuar con tus estudios?



Este informe señala que el 31'4% no podía concentrarse de forma apropiada en su casa; un 28'9% asegura haber tenido dificultades por la falta de preparación del profesorado para impartir las clases *on line*; un 24% se enfrentaron a dudas que no pudieron resolver en soledad y hasta un 23'1% señalan que uno de los principales obstáculos para estudiar en el confinamiento fue su estado de ánimo. A pesar de estos inconvenientes, casi el 70% de los jóvenes afirman haber alcanzado todos o casi todos los objetivos del curso académico.

Si nos fijamos en el ámbito laboral, la mitad de los jóvenes de entre 15 y 29 años estaba trabajando antes de la pandemia y un tercio fue despedido o sufrió un ERTE. De los que mantuvieron su puesto.

de trabajo, el 58% pasó a hacerlo de forma telemática. En este grupo sólo un 13%, 7 puntos menos que entre los estudiantes, afirma haber encontrado bastantes dificultades para hacer su tarea. El principal problema en este caso ha sido la falta de un espacio adecuado para teletrabajar

El teletrabajo se extendió entre el 58% de jóvenes que trabajaban en el momento de comenzar el confinamiento y la educación telemática entre casi un 90% de quienes estudiaban. En ambos entornos, la mayoría de las y los jóvenes afirman haber conseguido cumplir con sus objetivos académicos y laborales. Sin embargo, la clase social ha sido determinante para valorar el nivel de adaptación a los nuevos tiempos. Los jóvenes de las clases altas y medio altas lo han tenido mucho más fácil para estudiar o trabajar desde su casa.

THE CONVERSATION

La educación necesita evidencia científica, ahora más que nunca

Jorge Úbeda Gómez. Profesor asociado de Filosofía y Educación., Universidad Complutense de Madrid.

16 octubre 2020

La comparación profesional entre la medicina y la docencia es frecuente, pues ambas son profesiones que comparten algunos rasgos en común. El más destacado de todos ellos es que no son ni disciplinas teóricas ni ciencias aplicadas. Son prácticas, clínicas en medicina y educativas en la docencia, que tienen como fin

responder ante una necesidad humana que se presenta, siempre, de modo individual y en una situación concreta: la salud y la educación.

Ambas necesidades constituyen los bienes más preciados a proteger y promover en una sociedad que se dice del bienestar, al mismo tiempo que justa. Podemos entender, entonces, el papel decisivo que ambas profesiones tienen para el sostenimiento y desarrollo de nuestra sociedad.

Hace ya más de cuatro décadas que la medicina asumió un enfoque de su actividad basado en las evidencias disponibles que ha propiciado un crecimiento exponencial del conocimiento médico disponible. Al mismo tiempo, ha permitido el desarrollo de prácticas clínicas probadas y contrastadas con muestras significativas de pacientes y apoyadas sobre investigaciones realizadas por los propios médicos.

La profesión docente, sin embargo, todavía no ha asumido este enfoque que convierta a la profesión en creadora de conocimiento educativo. Esto se articula estableciendo un cuerpo de prácticas educativas experimentalmente probadas, con muestras adecuadas de estudiantes y centros educativos y contrastadas con la investigación científica disponible.

Observación y reflexión de los docentes

La práctica educativa basada en la evidencia constituye una dinámica compleja y cooperativa entre dos fuentes de conocimiento. Por un lado, la observación directa y la reflexión que los docentes realizan acerca de su práctica. Por otro, las evidencias disponibles que provienen desde aquellos campos de la investigación científica dedicados a la descripción y explicación del fenómeno educativo que pueden ir desde la psicología cognitiva hasta la sociología escolar.

Gracias a la investigación científica los docentes pueden aumentar su capacidad reflexiva y encontrar criterios que les permitan decidir mejor respecto de las metodologías, la relación con sus estudiantes o la gestión del centro escolar. Al mismo tiempo, la investigación científica recoge la observación y reflexión de los docentes sobre su práctica como una de las fuentes privilegiadas para delimitar las preguntas científicas adecuadas y para obtener los datos que justifiquen sus futuras conclusiones.

La explosión de la innovación educativa

Que esta descripción se refiera a la realidad de la práctica docente es todavía un desiderátum lejano. En la última década hemos asistido a una eclosión de la innovación educativa, entendida casi siempre desde los modelos de innovación disruptiva que provienen de las empresas tecnológicas, que han hecho proliferar metodologías variadas, como la *Flipped Classroom* o el *Aprendizaje basado en proyectos*, que se autodenominan activas y que tienen más antigüedad de la que se sospecha.

¿Metodologías eficaces?

Tales metodologías se han puesto en marcha en muchos centros sin un plan adecuado de seguimiento y evaluación posterior. Para reforzar este impulso innovador se ha buscado apoyo en teorías de la inteligencia, como la famosa *teoría de las inteligencias múltiples de Gardner* o incluso en la neurociencia, diseminando neuromitos sobre el cerebro y el aprendizaje.

En los últimos años la educación ha vivido sometida al vaivén de modas educativas que no venían acompañadas de pruebas acerca de su eficacia ni de investigaciones científicas que sustentaran, con pruebas, las teorías que rápidamente se querían convertir en propuestas educativas.

Muchos profesores han asistido atónitos a esta celebración de la innovación en la que ha faltado un invitado: el conocimiento educativo que proviene de la investigación científica y de la práctica docente reflexionada. Sin embargo, se está desarrollando una conciencia creciente desde el ámbito profesional y científico con respecto a la necesidad de dar pasos más decididos hacia una práctica educativa informada por la evidencia disponible.

Evidencia en las decisiones políticas

Y no solo las evidencias deben llegar a las aulas, también deben hacerse presente en los centros de decisión política, colonizados en nuestro país desde hace ya demasiado tiempo por intereses, no ya ideológicos, si no directamente electorales.

No obstante, las evidencias y pruebas no resuelven todas las cuestiones que tiene planteada la educación, como tampoco lo hacen en el ámbito médico. Sin conocimiento científicamente contrastado no es posible desempeñarse adecuadamente como docente y, por tanto, ponemos en riesgo el presente y el futuro del aprendizaje de nuestros estudiantes, pero solo con este conocimiento no damos respuesta adecuada a las preguntas, también decisivas para la práctica educativa, acerca de los fines de la educación, los valores y los contenidos que deben ser enseñados y aprendidos.

Daniel Willingham, uno de los impulsores de una educación basada en la evidencia, lo deja bien claro en muchas de sus publicaciones. La profesión docente necesita las evidencias para hacer mejor su trabajo y para no dejarse seducir por modas educativas de dudosa eficacia y cuestionable coste económico y personal.

La actual situación escolar provocada por la COVID 19 pone aún más de manifiesto esta necesidad de disponer del mejor conocimiento posible y de que los profesores compartan, también, el fruto de su observación y reflexión sobre la práctica.

MAGISTERIO

Celaá asegura en el Congreso que es "sencillamente falso" que se pueda titular con suspensos

El Congreso ha convalidado este jueves el real decreto del Ministerio de Educación que adopta medidas urgentes en educación no universitaria por la crisis del coronavirus, y que permite a las comunidades adaptar los criterios de evaluación, promoción y titulación en Primaria, Secundaria y Bachillerato.

REDACCIÓN Viernes, 16 de octubre de 2020

Se ha convalidado el real decreto-ley 31/2020, de 29 de septiembre con 187 votos a favor, 154 en contra y 7 abstenciones; no se ha aprobado sin embargo el que se tramitara esta norma como proyecto de ley por procedimiento de urgencia.

La ministra de Educación, Isabel Celaá, ha dicho en la defensa de la convalidación del decreto que es "sencillamente falso" que se pueda titular en Secundaria y Bachillerato con suspensos como le critican partidos de la oposición y varios sindicatos y colectivos de la comunidad educativa. Para titular "se necesitará que se garantice que el alumno ha conseguido los objetivos generales" de la etapa correspondiente, ha asegurado.

No obstante, el real decreto-ley 31/2020, de 29 de septiembre señala: "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, para la obtención del título de Bachiller "será necesaria una calificación media igual o superior a la requerida para la superación de cada materia", se añade.

La ministra ha subrayado que no se tiende a un menor esfuerzo y que será el equipo docente, "de manera colegiada", el que decidirá si se han conseguido los objetivos.

Sobre el punto del decreto que permite, de manera excepcional por la Covid, que las comunidades contraten como profesores a titulados que no tengan el máster para la docencia, ha recalcado que se trata de reforzar las plantillas y solo cuando se agoten las bolsas de empleo.

El decreto debatido en la Cámara baja ha recibido las críticas y el voto en contra desde el PP, cuyo diputado Óscar Clavell ha dicho a Celaá que "es digna de visitar el rincón de pensar", en referencia al castigo popular para los escolares. Los populares creen que el decreto no fija criterios comunes y "se fractura el sistema educativo"; además, "es un castigo al esfuerzo".

En cuanto a los docentes, Clavell ha recordado que los decanos de Educación, los sindicatos e incluso los rectores de la CRUE han criticado que se "devalúe" la profesión con este decreto que no exige el máster de Secundaria para dar clase.

Marta Martín (Ciudadanos) también ha asegurado su voto en contra tras criticar que su contenido parece que es "lo urgente" para el Gobierno pero no para los niños y profesores. "Es la propuesta del cangrejo, para atrás", rebaja el nivel del sistema y de la capacitación del profesorado, que será "a la carta", y crea "desigualdad", ha enfatizado Martín.

Además, ha anunciado que van a animar a sindicatos y colectivos a que reclamen en el Parlamento Europeo lo que está pasando con la Educación en España como ya ha hecho la Concapa.

Para Georgina Trías (Vox), el texto es "la plasmación" de que el Gobierno "siempre llega tarde y mal" en Educación. No tiene un criterio unificado para los españoles sino que deja en manos de las comunidades y centros "la decisión sobre la promoción de los alumnos"; "es un agravio comparativo entre españoles que no nos merecemos", ha añadido. Trías, que ha adelantado su voto contrario, le ha dicho a Celaá que lamentaba las pintadas que aparecieron en su domicilio de Bilbao y ha asegurado que Vox es "contrario" a los escraches.

Sergio Sayas (UPN) ha dicho asimismo que votaría no "al decreto del aprobado general", que "da una patada al esfuerzo y devalúa" los títulos y la profesión docente. Por el contrario, Joan Mena (Unidas Podemos) ha defendido el decreto del Ejecutivo, aunque ha pedido un esfuerzo mayor para solucionar el problema de los "docentes interinos en fraude de ley" y que se regule la disminución de la ratio. Mena ha dicho que lo que hemos "aprendido" con la pandemia es que "la monarquía divide, la educación protege y la sanidad pública salva". Y ha mostrado su apoyo Miquel Valentí (JxC), que cree que el texto "pone las cosas fáciles" al sistema educativo y que responde a una situación de emergencia.

Para Josune Gorospe (PNV) la norma también engloba medidas temporales que "ojalá" solo se apliquen este curso, ha considerado que "no hay extralimitaciones de las competencias del Estado" y ha respaldado el decreto pero no para que se tramite como proyecto de ley.

Dolors Bassa (Grupo Republicano) se ha mostrado partidaria del decreto porque “no queda otra que ser flexibles” y porque “deja claro” que serán las administraciones las que decidirán las diversas medidas que se pueden aplicar.

Ha cerrado el turno de grupos Luz Martínez (PSOE), que ha destacado que el decreto “facilita” y da “seguridad jurídica” a la comunidad educativa. “En ningún sitio se dice que haya que regalar los aprobados o que un docente tenga la obligación de aprobar con suspensos ni que a un alumno se le regale el curso por ser alumno”, ha enfatizado Martínez, que ha dicho que con la Lomce o ley Wert más del 24% del alumnado pasa de curso con asignaturas suspensas.

ENLACE AL RDL:

<https://www.boe.es/boe/dias/2020/09/30/pdfs/BOE-A-2020-11417.pdf>

Las competencias sobre el currículo inician mañana el debate de la ley Celaá

El porcentaje de decisión sobre el currículo escolar que debe corresponder al Gobierno, a las comunidades y a los colegios es uno de los principales temas a tratar por el grupo de trabajo o ponencia que arranca mañana martes sobre las enmiendas parciales a la reforma educativa.

REDACCIÓN Lunes, 19 de octubre de 2020

La Comisión de Educación del Congreso ha predeterminado unos bloques de temas a tratar, según los puntos que recoge el proyecto de ley de la Lomloe y, en las distintas reuniones que tendrán los miembros de la Ponencia, los irán examinando, han especificado a Efe fuentes parlamentarias. Primeramente se repasarán las enmiendas parciales sobre los Principios y fines de la Educación; el Aprendizaje a lo largo de la vida; y el Currículo y distribución de competencias.

Sobre el currículo, que aparece en el artículo 6 de la Lomloe, los partidos del gobierno de coalición, PSOE y Unidas Podemos, han presentado una enmienda conjunta con una transaccional en la que están trabajando con otros partidos, han especificado las mismas fuentes.

Desde el PNV se ha señalado que “no está del todo cerrada aún” dicha transaccional sobre el currículo ya que entienden que “al tener la competencia exclusiva en educación, debería corresponder a la comunidad autónoma vasca establecer la totalidad del currículo”. No obstante, han destacado que “en un ejercicio posibilista” están tratando “de acercar posiciones al máximo, dialogando y negociando”.

Según el proyecto de ley del Ejecutivo, los contenidos básicos del currículo serán diseñados por el Gobierno y se tendrán que cumplir en un 55% de los horarios escolares en las comunidades con lengua cooficial y en un 65% en aquellas que no la tengan. En la actual ley, la Lomce o ley Wert, se dividen las asignaturas (la Lomloe elimina esa diferenciación) en materias troncales, específicas y de libre configuración, y el Gobierno tiene más peso sobre las primeras y las comunidades sobre las demás.

Los ponentes del grupo de trabajo sobre la Lomloe en la Comisión de Educación suman 15: tres del PSOE, dos de Unidas Podemos, dos del PP, dos de Vox, uno de Ciudadanos, uno del Grupo Republicano, uno del PNV, uno de Bildu, uno del Grupo Plural y uno de UPN.

La ponencia arranca después de que la semana pasada la Comisión de Educación votara en contra, con los votos, entre otros, de PSOE y Unidas Podemos, de que colectivos de la comunidad educativa participen en el actual trámite parlamentario. Unas comparecencias solicitadas por PP, Ciudadanos y Vox, que acusaron a los partidos que gobiernan en coalición de vetar a la comunidad educativa, mientras estos contestaron que solo se pretendía “dilatarse” el trámite parlamentario de la nueva ley con la que deroga la Lomce.

La reforma educativa superó el pasado junio las enmiendas totales de PP, Ciudadanos y Vox y ahora es el turno de las parciales (más de mil) que han presentado los distintos grupos parlamentarios. El texto que salga de la ponencia con las modificaciones oportunas se debe votar en último término en el Parlamento.



La mayoría de la sociedad cree que las clases deben ser presenciales o mixtas

El CIS publica los resultados de su barómetro de octubre. En ellos, casi el 40% de la población asegura que la enseñanza debería ser presencial y, como segunda opción, una mezcla entre esta y **online**. Solo el 1,1% responde que debería ser «presencial con más profesores, grupos reducidos y turno».

Redacción. 15/10/2020

Los datos del CIS lo dejan claro, la sociedad española cree que las enseñanzas deberían ser «presenciales en todo», con un porcentaje del 38,4%. De no ser así, deberían ser una mezcla entre la presencialidad y las clases **online**, con el 37,8% a favor de esta opción.

Muy por detrás consideran que la mejor manera de organizar la enseñanza este curso debería ser completamente **online**. Un 7,8% de los encuestados por el Centro de Investigaciones Sociológicas considera esta posibilidad como la más apropiada.

Entre las respuestas menos elegidas por quienes han respondido a la encuesta se encuentra la de que las clases sean presenciales pero contando con más profesorado, grupos reducidos y por turnos, con el 1,1% del total. Incluso por debajo de quienes piensan que no debería haber clase hasta que no termine la situación de pandemia (3%) o de quienes creen que la respuesta depende de las edades y cursos del alumnado (1,6%).

Son las mujeres las que creen en mayor medida que las clases deben ser presenciales en todo (41,3%) frente a los hombres (35,2%). En el caso de la mezcla entre presencial y **online**, el porcentaje es justo el contrario

La LOMLOE, ¿una oportunidad perdida?

Sin menospreciar las derogaciones que se han realizado en esta nueva ley y que eran muy necesarias, la propuesta de la LOMLOE mantiene el modelo curricular característico de nuestro país, con currículos extensos y memorísticos, reforzados con evaluaciones externas que imponen lo que hay que enseñar y controlan las prácticas escolares quitando autonomía profesional a los y las docentes.

20 octubre 2020. Carmen Rodríguez Martínez, Jordi Adell, Francisco Imbernón, José Gimeno Sacristán, Rodrigo J. García, Rocío Anguita y Javier Esteban Marrero. Foro de Sevilla.

Coincidimos con personas pertenecientes a la comunidad escolar, sindicatos y organizaciones sociales, en que los gobiernos de izquierda no han articulado un proyecto educativo ilusionante para nuestro país, con un perfil diferenciado de la derecha. No hemos sido capaces de superar aquella etapa oscurantista, que dio forma a gran parte de nuestra cultura escolar, con la tergiversación de la historia, la condena del laicismo y de la coeducación y una concepción negativa de la infancia (la cultura del esfuerzo lo llaman ahora). Y no han logrado proponer leyes progresistas adaptadas al mundo actual. Su visión responde a una docencia anclada en el academicismo, con una idea descontextualizada del conocimiento, aprendizajes superficiales y memorísticos y la utilización de métodos simultáneos que enseñan a muchos como si fueran uno solo. Consiguen la domesticación del alumnado potenciando la exclusión, el abandono escolar y sirviendo a la acreditación y la meritocracia.

El sistema educativo público debe ser parte de un proyecto social donde se promueva la democracia, la convivencia y la cohesión social. Las medidas que se han promovido con la LOMLOE no afectan al fondo del problema educativo. Al conservadurismo con el que se fomenta el modelo arcaico del conocimiento, la disciplina, la cultura del esfuerzo y la segregación por sexos, culturas y niveles sociales, se añade una nueva cultura del éxito escolar donde prima la enseñanza del individualismo y la competitividad frente a la cooperación y el cuidado como base de la conducta humana.

Políticas que, como se está comprobando, lejos de ser democráticas y buscar la justicia social para todo el alumnado convierten a la escuela en pequeñas empresas, fomentan la competitividad, el "homo economicus", y generan desigualdad en lugar de preocuparse por la formación de ciudadanos y ciudadanas en los que crezca la libertad de pensar y de ser con la adquisición de un conocimiento con sentido que los haga conscientes ante el mundo y capaces de transformar la sociedad.

En el mundo de hoy, con una sociedad altamente tecnologizada, no podemos seguir enseñando contenidos cerrados y preparados para su reproducción. El alumnado debe ser capaz de acceder, seleccionar y transformar la información para convertirnos en una sociedad del conocimiento justa y solidaria.

El derecho a la educación requiere un sistema educativo flexible con capacidad para incluir y atender las necesidades de todo el alumnado y asegurar sus derechos. Eso significa que, además de evitar los itinerarios y las clasificaciones del alumnado, propuestos por la LOMCE, se debe desterrar la evaluación como un mecanismo de sanción y de desafección del alumnado por lo estudios. Una educación en la que se realicen aprendizajes relevantes, que no se midan en función de las ganancias, sino con vista a promover un desarrollo personal y social. Con un conocimiento emancipador, laico y crítico con el que puedan comprender el mundo, cuestionándolo y proponiendo su transformación.

Son muchos los retos de la humanidad a los que la educación debe responder: la globalización económica, la degradación medioambiental, las desigualdades sociales, las dificultades económicas o financieras...

Los principios rectores de una democracia deben salvaguardarse, pero nos encontramos una vez más que la educación sirve para tiempos electorales con las promesas tantas veces escuchadas en inversión y en leyes, pero una vez más los pactos políticos utilizan a la educación como un instrumento para el intercambio político.

Sin menospreciar las derogaciones que se han realizado en esta nueva ley y que eran muy necesarias, la propuesta de la LOMLOE mantiene el modelo curricular característico de nuestro país, con currículos extensos y memorísticos, reforzados con evaluaciones externas que imponen lo que hay que enseñar y controlan las prácticas escolares quitando autonomía profesional a los y las docentes y proponiendo una enseñanza

homogénea. A la vez, se mantiene alejada de una enseñanza laica propia de una educación democrática, no doctrinaria, y deja en manos de las comunidades autónomas el aumento de la privatización, la competitividad entre las escuelas y, como resultado, la segregación escolar, que nos ha puesto a la cola de la Unión Europea y de la OCDE en igualdad en muy pocos años. Es una ley que propone aquello que debería limitar, los suspensos, la inclusión, la selección del alumnado..., invitando al profesorado a ser el único responsable de los resultados académicos y del funcionamiento del sistema educativo.

Los nuevos tiempos se preocupan de una falsa autonomía, que viene a reforzar las políticas de elección de centro (porque no las impide), la imposición de los intereses espurios del mercado que desea una formación vocacional y especializada para el mundo del trabajo y para conseguir aumentar el PIB, cuestión por otro lado discutible. Una escuela que anticipa y reproduce las divisiones y jerarquías del mundo laboral y se especializa en saberes productivos que no cuestionan los marcos que los sustentan.

Una triste oportunidad perdida.

ESCUELA

HUMOR, por Quique. EDITORIAL



Educación y democracia

Juan A. Gómez Trinidad

Las últimas generaciones de españoles hemos tenido la inmensa suerte de no haber conocido ninguna guerra, desastre natural ni económico que nos hayan marcado como generación. No es que nuestra sociedad haya sido perfecta, pero con el esfuerzo colectivo se ha ido perfeccionando tanto en la organización política como en el bienestar social. Nunca hubo un período tan largo de progreso ni unas condiciones de vida materiales tan universales. Tampoco una época tan larga de democracia que, con sus errores, siempre tuvo mecanismos para corregirlos mediante la aplicación de la justicia y la alternancia política que permitió subsanarlos.

Pero tal vez tenemos la mala suerte de no saber lo que cuesta conseguir esos altos desarrollos de bienestar y de participación política e, ingenuamente, creemos que ambos, democracia y bienestar, son bienes caídos del cielo, regalo de los dioses, cuyo seguro de permanencia corresponde al Estado en general y a los políticos en particular. En ellos ponemos nuestra confianza y a ellos se dirigen nuestras protestas. Hemos olvidado que el mantenimiento de la democracia y del bienestar es responsabilidad de toda la sociedad y de cada uno de los que la componemos.

La democracia es el gobierno del pueblo, lo cual no significa que todos puedan gobernar, pero sí que cualquiera puede elegir y tener los criterios para entender, evaluar a los que gobiernan y manifestar su opinión y rechazo al respecto. Es lo que ya advertía Pericles en su Oración Fúnebre que deberíamos releer en las escuelas.

La democracia no es el primer sistema de organización política que surge ni lo hace de forma espontánea. Es un sistema muy decantado que solo brota cuando se dan las condiciones adecuadas en la propia sociedad: conocimiento, capacidad de pensar, respeto a la diversidad de opiniones y libertad tanto interna como externa. Cuando cualquiera de los elementos anteriores se debilita empiezan también a minarse los pilares de la democracia.

La auténtica formación de ciudadanos demócratas se forja en la familia y en la escuela. El ambiente —y en ello incluyo las redes sociales— puede favorecer, pero también poner a prueba la formación democrática. Basta recordar que en tiempos recios donde las libertades se ven amenazadas, ya sea de forma violenta o sibilina mediante la manipulación de las mentes y las conciencias, son los principios y valores recibidos en la educación los que generan personas y grupos de disidencia y resistencia. A veces a costa de su propia vida como, por desgracia, ha demostrado la lucha contra los totalitarismos más terribles del siglo XX.

En estos tiempos de pensamiento débil, de tiempos líquidos, al decir de Bauman, existen motivos preocupantes para pensar que la democracia tiene vías de agua. De una parte, el creciente anti-occidentalismo tan de moda como peligroso: no olvidemos dónde surgió y dónde está asentada la democracia. También es preocupante el auge de los nacionalismos y de los populismos que nos ocasionaron dos guerras mundiales. Así lo están poniendo de manifiesto cada vez más autores, uno de ellos, Tobías Stone, afirma que las sociedades se suicidan cada cierto tiempo porque la mayoría solo recuerda, como mucho, lo recibido de sus padres y abuelos. Es el mal del «presentismo» postura intelectual que considera nuestro momento histórico como el único momento válido de la historia y que en la **praxis** lleva consigo un cierto «adanismo» infantil y suicida: «hay que destruir todo para comenzar de nuevo». Las consecuencias siempre son desastrosas.

La educación, a través de la escuela y la familia, es el mejor antídoto para vacunar contra los peligros de las nuevas tiranías.

En primer lugar con la transmisión de la cultura heredada, gracias a la cual hemos llegado a ser quienes somos. Como dijo Bernardo de Chartres: «somos enanos sobre la espalda de nuestros antepasados». Es la figura de Eneas con su padre sobre los hombros y su hijo de la mano buscando una tierra donde construir su nueva patria pero llevando consigo la cultura heredada.

En segundo lugar enseñando y animando a pensar por uno mismo, que es uno de los indicadores más fiables para medir la salud democrática de un país como señaló Hannah Arendt. No es fácil hacerlo en una época de aceleración, hipertrofia informativa, escasez de atención y polarización ideológica. Pensar por sí mismo es el requisito para no ser arrastrado por el gregarismo marcado por el poder, las tendencias o las redes.

En tercer lugar inculcando el respeto a la diferencia, a la diversidad que acompaña al ser humano y a sus manifestaciones culturales, sin caer en la indiferencia y en el relativismo. Según en qué, no todas las opiniones son iguales, y aquí los derechos humanos, el respeto, la solidaridad, son un límite irrenunciable.

En cuarto lugar, pero tal vez lo más importante, fomentando la libertad, no sólo la externa, la ausencia visible de coacción —lo que se pierde en las dictaduras—, sino la libertad interna, la que surge del dominio de sí, del coraje para atreverse a expresar las opiniones en público. Cuando esta libertad interior se pierde por comodidad, cobardía o miedo a no opinar como la mayoría, se están sentando las bases de una tiranía, ya sea de lo políticamente correcto o del poder establecido con el consentimiento tácito de los ciudadanos.

Las dictaduras, hoy y en el futuro, no serán necesariamente violentas, ni militares, pueden ser anodinamente burguesas, sibilinas, interiorizadas y aceptadas por los ciudadanos como la forma más cómoda y fácil de vivir.

En el comienzo de la democracia uno de los muchos partidos políticos que entonces surgieron tenía el siguiente lema: «No piense. Nosotros lo hacemos por usted. Vótenos». Tal vez sea el lema oculto de otros muchos partidos actuales. Puede convencer a algunos, pero es el camino más rápido para acabar con la democracia. Aún tenemos el antídoto a nuestro alcance.

«The Day After» no debiera ser «como decíamos ayer»

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

La casualidad ha hecho que el período de enmiendas de la LOMLOE (y su posterior aprobación) haya coincidido con la conmoción y emergencia educativa que ha supuesto la pandemia. Una Ley (LOE, 2006) y una propuesta de Reforma (LOMLOE, febrero 2019) que, para no retrasarla, se ha aprobado su tramitación un año después (marzo, 2020), justo cuando todas las escuelas cerraban. Un tanto a destiempo: primero, porque el consenso y compromiso en 2013 de cambiar la Ley Wert, ya no se presenta del mismo modo; segundo, porque el anteproyecto de comienzos de 2019 acoge escasamente la nueva realidad, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible o la agenda postpandémica. En fin, esta agenda y horizontes han quedado seriamente trastocados: ya no pueden ser la vuelta a la LOE. Una vez rechazadas las enmiendas a la totalidad, y también las comparecencias de la comunidad educativa (para no retrasar más su tramitación), puede ser el momento — en este período de enmiendas parciales de los distintos grupos políticos— para introducir lo que sería necesario acoger. Durante el año pasado un amplia *Red para el Dialogo Educativo* (REDE) hemos reflexionado sobre las necesidades y demandas del sistema educativo, confluyendo en acuerdos desde distintas posiciones, en las principales dimensiones del sistema educativo, como se puede ver en <https://www.dialogorede.es/>.

Sin ser la posición aprobada del Grupo, queremos ofrecer nuestras reflexiones, desde las propuestas realizadas (y publicadas) y esta nueva realidad de la emergencia educativa, con la esperanza de que pudieran ser acogidas, en este período de enmiendas, en la futura LOMLOE. Una ley cuyo objetivo principal es modificar

una anterior (LOMCE), acudiendo en gran medida a lo que estaba presente en la LOE de 2006 (los artículos que se suprimen, permanecen o nueva redacción: «el artículo xx queda redactado de la siguiente manera») tiene, por sí mismo, un horizonte y cambio de mirada limitado; por más que se quiera presentar como «una educación para el siglo XXI». Para bien o para mal, repentinamente, este siglo ha cambiado definitivamente. Los «tempos» han ido por caminos distintos, sin conjuntarse, como para poder renovar y transformar el sistema educativo para el siglo XXI. Sin embargo, dado que el cambio legislativo es necesario, más aún en la actual coyuntura; queremos confiar que, si se aprovecha debidamente este período de enmiendas, pudiera contribuir a configurar la escuela que queremos en esta nueva coyuntura.

Lo primero es que si ya había déficits que arrastraba nuestro modelo organizativo y curricular, cuya «gramática» o reglas básicas han cambiado escasamente, la actual pandemia, la enseñanza remota y el confinamiento, las han evidenciado hasta extremos desconocidos. «*The Day After*» americano (por recordar la célebre película sobre el panorama que queda tras el ataque nuclear de la URSS), como ha sugerido Andy Hargreaves para «el día después» de esta pandemia, no podrá ser, en términos hispanos, el «decíamos ayer» («*Dicebamus hesternae die*») que la tradición atribuye a Fray Luis de León, al retornar su cátedra, después de años encarcelado. Luego, se dice que Miguel de Unamuno pronunció las palabras del fraile en su primera clase, en su vuelta al rectorado tras la dictadura de Primo de Rivera. Más allá de esta anécdota, que viene a cuento, queremos promover la reflexión sobre que el currículum y la organización escolar: ya no podrá ser «en dónde nos quedamos ayer». Y si lo fuera, poco hemos aprendido y estamos incapacitados para los futuros deseables. Dado que el escenario ha cambiado, repentina y catastróficamente, también el modo de plantear la educación y la organización de nuestros sistemas educativos debiera hacerlo. Una nueva ley educativa debiera acoger cómo sería la tarea educativa, *el día siguiente*, una vez que definitivamente todo esto termine, cuando todos vuelvan a la escuela, para que no sea de nuevo «decíamos ayer». Una corresponsabilidad y compromiso de todos, pero también una movilización educativa, ante la emergencia que ha evidenciado la pandemia.

La agenda postpandémica; entre la transformación y el regreso a la normalidad

¿Qué posibilidades hay para que «este virus», referido al sistema educativo, pueda significar una gran innovación, sostenible en el tiempo, como M. Fernández Enguita defendía en una contribución en «Cuadernos de Pedagogía» de septiembre dedicado al tema («La vuelta al aula en tiempos de Covid-19»)? Yo creo que, menos confiadamente de ver la crisis como una oportunidad, en general, se están imponiendo las inercias heredadas y cuando se han roto con ellas, por ejemplo, «enseñanza por ámbitos» en Secundaria, para preservar los llamados «grupos burbuja» o de convivencia y reducir la movilidad del alumnado y profesorado, no se han reestructurado debidamente los contenidos ni los criterios de evaluación. Si la enseñanza remota u online, ha alterado las rutinas, espacios, metodologías, formas de organización, etc.; tras la vuelta en septiembre, muchos modos tradicionales, permanecen. Es verdad que el «day after» aún no ha llegado. Pero, por eso mismo, la nueva LOMLOE debiera impulsarlos.

La pandemia, el cierre de las escuelas, la enseñanza online, han puesto sobre el espejo algunos de los problemas que arrastraba el sistema escolar. El propio modelo curricular sobre lo que vale la pena enseñar y aprender (competencias deseables para el siglo XXI), más allá del *modelo asignaturizado* dominante. Igualmente, la *falta de equidad* del sistema y la segregación escolar: la enseñanza online o semipresencialidad ahora ha evidenciado la desigualdad sociocultural de las familias, por lo que no se puede actuar solo a nivel escolar. En fin, además de alabar el compromiso e implicación del *profesorado* en su conjunto, algunos déficits se han detectado, en particular que «solos no pueden». Entre otros, por último, la *gobernanza actual* del sistema educativo se tambalea. No se trata de cuántos miembros de cada sector deban elegir la dirección escolar o de dar mayor capacidad al Consejo Escolar, como plantea la LOMLOE corrigiendo la LOMCE (art. 135), sino de otro modo de gobernar la vida de las escuelas, en el que deba situarse y tenga sentido un liderazgo pedagógico compartido, comprometido con el éxito educativo de todos los alumnos. En fin, se requiere transformar las reglas o gramática sobre cómo están organizadas las escuelas, que el confinamiento y la pandemia han obligado a cuestionar.

De este modo, si el objetivo debiera ser garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, como plantea el Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible, éste no es posible conseguirlo si no se replantean palancas políticas existentes, en una nueva gobernanza, para esta mejora. Por eso, tal como hemos planteado en el Documento de REDE no basta una nueva ley o política a nivel central si no se entra en alterar un modelo de organización escolar agotado, por lo que se precisa «replantear los fundamentos mismos de la organización escolar de abajo a arriba, desde el núcleo mismo a la periferia. Es importante entender que la problemática de la organización escolar no puede limitarse ni se limita de hecho a los parámetros habituales: tipo de dirección, relaciones de ésta con el claustro, participación de los padres, horarios de profesores, alumnos y centros», señala el referido Documento.

Los contagios en colegios se aceleran

Daniel Martín

Con 988.322 contagiados totales, España llegará al millón de casos en los próximos días y es el primer país de la Unión Europea y el quinto país del mundo más afectado por la pandemia de coronavirus, pese a que está en el puesto número 30 por población, lo que da cuenta de la peligrosa situación epidemiológica que está afrontando nuestro país.

La semana pasada se produjo la mayor cifra diaria de nuevos contagiados de la segunda oleada, con más de 15.000 contagios y la tendencia lleva siendo ascendente durante muchas semanas. La antepenúltima actualización de datos de la expansión de la Covid-19, elaborada la semana pasada con los datos de las comunidades autónomas recogidos por el Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias, del Ministerio de Sanidad, desgranó por primera vez por ámbitos el total de los contagios. El informe arrojó un dato de crecimiento de los contagios en el ámbito educativo preocupante. En la última actualización, publicada esta semana, el Ministerio encabezado por Salvador Illa ha omitido este desglose, por lo que no es posible más que remitirnos a la fotografía de hace dos semanas, que es de la que se analizan los datos de la pasada, consolidados a 16 de octubre.

138 centros con incidencias en una semana

El informe del centro dirigido por el epidemiólogo Fernando Simón analiza los datos no solo de escuelas infantiles, colegios e institutos, sino también del mundo universitario y formativo en general.

El ámbito educativo español representa en conjunto el 3,6% del total de contagios —2.875— y el 6,1% de los brotes detectados, un total de 519. Estas cifras por sí solas no deberían de alarmar en demasía si tenemos en cuenta que en ámbitos como el sanitario se habían producido un 2,6% de los brotes y un 2,7% de los casos, y muy alejado de otros lugares, como el ámbito social —con un 26,4% de los brotes detectados—, el 18% de laboral o el 11,4% del ámbito familiar.

El dato que más llama la atención es el del crecimiento experimentado en el porcentaje sobre el total de brotes y casos detectados en centros educativos durante la semana analizada. Y es que aquí el ascenso ha hecho que los porcentajes de brotes suba hasta representar el 13,4% del total, con 138 nuevos en una semana, y un 10% respecto a los casos, con 779 nuevas personas contagiadas. Destaca también que los indicadores del resto de ámbitos analizados, que abarcan buena parte de la vida diaria de los españoles, no haya aumentado significativamente, cuando no se ha mantenido estable o incluso ha descendido.

Simón: ir a clase no expone a un riesgo de transmisión mayor

La semana pasada, Fernando Simón era cuestionado por los contagios en centros educativos y apuntaba a que «no siempre» se mantiene la distancia de seguridad, aunque, para él, el hecho de acudir a clase en una universidad o en un colegio «no expone» a estas personas «a un riesgo muy superior al de transmisión poblacional».

Asimismo, señaló que aunque no se dispone de pruebas de ello es «incluso posible que estén a un riesgo menor». Simón sí deslizó que una vez que los estudiantes han salido «ordenadamente» de la clase, «existe riesgo» de que se junten en la plaza, en el bar «y se pierda ese control que hay» en el interior de los centros.

Para Simón, la universidad y los colegios son «uno de los mayores bienes» de los que se dispone, por lo que hay que intentar, «en la medida de lo posible», que no tengan efectos negativos por causa de la transmisión comunitaria que se produce fuera de las aulas. Preguntado por el cierre de algunas universidades, el epidemiólogo indicó que podía «entender que a veces se tomen decisiones de este tipo», aunque reconoció que le «gustaría que ese cierre de universidades fuera acompañado del cierre de los bares». Simón defendió que las universidades estaban ejecutando «medidas de prevención de riesgos muy importantes» y «en general muy bien implementadas».

Madrid ya no es la comunidad más afectada

A este respecto del avance del coronavirus en nuestro país, a las autoridades les preocupa la situación especialmente en la Comunidad Foral de Navarra, Melilla, Aragón y La Rioja, todas ellas con un número de casos por cada 100.000 habitantes superiores a la Comunidad de Madrid, que se encuentra actualmente confinada perimetralmente por orden del Gobierno central que encabeza Pedro Sánchez. La incidencia acumulada de los últimos días es de 322,94 casos por cada 100.000 habitantes en el conjunto de España, aunque en algunas regiones la incidencia es inasumible, como en el caso navarro donde ya pasa del millar y se sitúa en 1002,73 contagios por cada 100.000 habitantes.

Por edad, en la comunidad foral el grupo de menores de 15 años y el de 15 hasta 29 resulta en el 35% de los nuevos infectados en la segunda ola. La tasa de positividad en centros educativos en Navarra es, hasta ahora, del 8%. La región acaba de comenzar un confinamiento perimetral para tratar de atajar los contagios del SARS-CoV-2.

A falta de unas medidas restrictivas comunes de mayor calado, las distintas comunidades autónomas están apostando por fórmulas diferentes. En este sentido, el Gobierno de Aragón decretaba el martes el confinamiento perimetral de Zaragoza, Huesca y Teruel a partir de la medianoche por el elevado nivel de contagios de coronavirus, según anunció el presidente del ejecutivo autonómico, Javier Lambán. Galicia, por su parte, retrocede a la Fase 2 que ya había durante el Estado de Alarma. La Comunidad Valenciana, a su vez, abogó por restricciones a partir de la medianoche, según explicó el presidente de la Generalitat valenciana. Ximo Puig consideraba el martes «bastante razonable» implantar el toque de queda en toda España, como planteó el Gobierno de la Comunidad de Madrid. Una medida que está sobre la mesa del Ejecutivo central.

La incidencia del virus no se extiende por igual en las comunidades autónomas, que experimentan una situación de cierre de centros y aulas puestas en cuarentena que no necesariamente se tiene que corresponder con la situación epidemiológica de la región en general. En total, según el recuento diario de incidencias en centros educativos elaborado por el periodista de EsRadio Luis del Pino, habría más de 5.200 incidencias entre cierres de centros y aulas, principalmente en la Comunidad de Madrid y en Cataluña. A falta de que el Ministerio de Educación vuelva a ofrecer los datos oficiales de estas incidencias, las últimas comunidades autónomas que han ofrecido los datos al respecto son Andalucía, Cantabria, Madrid, Baleares, Murcia, Castilla y León y Galicia, con situaciones variopintas.

Andalucía rebaja el número de aulas cuarentenadas

Andalucía registraba este martes seis centros educativos cerrados de forma total, entre públicos y privados, cinco más que hace una semana, y 223 aulas con sus alumnos puestos en cuarentena por contagios de coronavirus, lo que supone 137 menos que el pasado martes.

Desde el 15 de octubre se registraron 188 reaperturas de clases. Según los datos publicados por la Consejería de Salud y Familias, los seis centros cerrados suponen un 0,08% del total de 7.099 que hay en la región. Respecto a las aulas afectadas, estas suponen un 0,28% sobre el total de 78.024 clases. El 96,7% de los centros educativos andaluces están libres de coronavirus, recuerdan desde la Junta. Por provincias, la que tiene más centros cerrados es Granada, con tres, seguida de Sevilla, con dos, y Cádiz, que tiene uno completamente clausurado.

En cuanto a las aulas, Sevilla lidera el número de clases afectadas, con 45. Le sigue Cádiz con cierres de 47 de ellas, Granada, con 39 aulas afectadas, y Jaén, con 30. El resto de provincias presentan menos de 30 clases afectadas.

Cantabria cierra cinco nuevas aulas en Primaria y Secundaria

Cantabria cerró también el martes cinco nuevas aulas, dos en centros educativos de Primaria y tres en Secundaria, que suman una afectación de 19 clases cuarentenadas. Con los cierres de este martes, la incidencia en Primaria es de 18 aulas en cuarentena, que representan el 0,67% del total de 2.654, según datos facilitados por el Gobierno regional cántabro. En cuanto a la ESO, Bachillerato y Formación Profesional, las aulas cuarentenadas se reparten en tres centros.

Madrid, sin ningún centro cerrado

El lunes, el consejero de Educación y Juventud de la Comunidad de Madrid, Enrique Ossorio, celebró en una entrevista en Onda Madrid que ningún centro educativo se encuentra cerrado actualmente a causa de la Covid-19 y que los datos de aulas y alumnos en cuarentena «van mejorando». «Ahora mismo en cuarentena hay 29.000 alumnos», agregó el consejero, que recordó que a fecha del 5 de octubre había 34.000 estudiantes en esta situación, 5.600 menos que en la última actualización. Las aulas en cuarentena, por su parte, habían bajado un 14,5% en ese período. Del total de 1.250.000 alumnos, un 2,33% del total se encontraba en cuarentena, con un 2,48% de las aulas cerradas, según expuso Ossorio, quien recordó que las tres escuelas infantiles que había cerradas ya habían reabierto. Según el consejero popular, las primeras semanas de curso las cifras eran negativas e iban en aumento, pero, tras un parón, ahora los números hablan de un descenso del número de casos. «Coincide cuando la Comunidad de Madrid adopta esa decisión de cerrar aquellas zonas donde había más contagios», defendió Ossorio, en referencia al cierre perimetral que experimentaron algunos distritos y municipios de la región.

El Consejero no aclaró por qué Madrid ya no hace PCR a alumnado y profesorado.

Baleares duplica el número de profesores contagiados en una semana

En paralelo a las cifras aportadas por el Ministerio de Sanidad que hablan de un gran aumento de brotes y contagios en centros a nivel nacional, el número de profesores de escuela que han dado positivos por coronavirus en los centros educativos de Baleares se ha duplicado durante la semana del 10 al 16 de octubre, según informó el lunes la portavoz del Govern, Pilar Costa en una rueda de prensa posterior al Consell de Govern. La portavoz del Ejecutivo regional señaló que 12 profesores, siete en Mallorca y cinco en Ibiza, habían dado positivo en la prueba PCR. Estas cifras suponen seis más que la semana pasada, cuando fueron seis. Respecto al alumnado, 116 dieron positivo durante la última semana, 11 más que la anterior.

Más de un centenar de personas cuarentenadas en Murcia por casos en centros

También el lunes, la consejería de Salud de la Región de Murcia, notificó ocho nuevos casos de coronavirus en ocho centros educativos murcianos. Se trata de dos docentes y seis alumnos. Estos últimos positivos han puesto en cuarentena a más de un centenar de personas, 114: 12 profesores y 102 alumnos que se suman a los anteriores y arrojan un número total de casos positivos de 467, de los que 30 son docentes y 437, alumnos. El total de profesores que cumplen cuarentena hoy en día es de 106, lo que representa 0,39% del total. En este momento hay 1.043 alumnos aislados, el 0,37% del total, después de que 2.259 regresaran a sus clases. El total de centros educativos con incidencias se eleva hasta los 184 desde que dio inicio el curso 2020/21.

Castilla y León cierra 32 nuevas aulas

La Consejería de Educación informó este lunes de que había cerrado 32 nuevas aulas en la región. Las aulas cuarentenadas se reparten entre las cinco de Burgos, las seis de León, las dos de Palencia, las cinco de Salamanca, las nueve de Valladolid y las cinco de Zamora. Ahora mismo, con las nuevas, hay un total de 130 aulas puestas en cuarentena en Castilla y León. El departamento que lidera Rocío Lucas adelantó que ya se

conocen los primeros resultados de las pruebas PCR realizadas por los equipos Covid de los colegios a los miembros de la comunidad educativa. Según los datos de la Junta, desde que arrancó el año lectivo se han confirmado 141 casos de alumnos y 20 de trabajadores con pruebas PCR positivas. Nueve de ellas se habían confirmado durante la última jornada.

Galicia suma 83 incidencias más

Según los datos proporcionados por el gobierno gallego, la cifra de contagios por coronavirus en los centros educativos de Galicia asciende hasta los 601 casos, 83 más en comparación con el pasado sábado. Las aulas cerradas han disminuido de 24 a 22 en este período. En total, hay 339 centros educativos de Galicia con al menos un caso de coronavirus. Preocupa la evolución del área sanitaria de la ciudad de Vigo, donde se ha producido el mayor aumento en los últimos días. Se contabilizan actualmente 124 contagios activos en sus centros educativos, 34 más que el sábado, y siete aulas puestas en cuarentena, tres más que al final de la pasada semana. A la de Vigo solo la supera el área sanitaria de Orense, que tiene 157. Según los datos del gobierno de Galicia, el área de Santiago tiene 94 casos, Ferrol, 33 casos, y Lugo, 32, todas ellas en aumento. Por el contrario, han disminuido en La Coruña, donde hay 97 contagios, y en Pontevedra, donde suman 64.

Los españoles siguen prefiriendo la presencialidad

Aunque los números no sean nada halagüeños para el futuro de la educación presencial, la mayoría de españoles prefiere que la enseñanza sea presencial o mixta mientras dure la pandemia, según los ciudadanos encuestados dentro del Barómetro de octubre de 2020 del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). La apuesta de un 38,4% de encuestados por la educación presencial viene seguida de la opción mixta por la que abogan el 37,8% de los encuestados. Un 7,8%, por su parte, prefiere que las clases sean online y un 1,1% se decanta por el formato presencial pero con más profesores, grupos reducidos y turnos. Además, un 3% de los ciudadanos preguntados apuesta por que no haya clases hasta que termine la pandemia y un 1,6% cree que la organización de la enseñanza mientras dure la pandemia depende según las edades y cursos. Asimismo, un 1,5% cree que depende de otros factores como la evolución de la pandemia, los recursos económicos o las necesidades de los padres y de los colegios. Y, en vista de que el tema es peliagudo y no hay conclusiones claras sobre la incidencia de la educación presencial en la evolución de la pandemia, un 8% de los encuestados no ha sabido responder a la pregunta.

Destaca del barómetro que hasta el 22,3% de los jóvenes de entre 18 y 2 años aboga por la presencialidad frente al 43,4% de los mayores de 65 años, curiosamente, los más afectados por la Covid-19. Para los jóvenes, no obstante, la opción preferida es la vía mixta, la opción favorita para el 59,6% de los encuestados. Los mayores de 65 años son más escépticos con este modelo mixto, apoyado por el 23,5%, y este grupo poblacional es, además, quien más dudas alberga respecto a la organización de la enseñanza en tiempos de coronavirus. El 19,5% respondió que no sabía, frente a tan solo el 2,1% de los jóvenes que no se decantó por ninguna de las opciones.

La titulación con suspensos divide a la comunidad educativa

Mar Lupión

La convalidación del real decreto-ley que permite, entre otras cosas, que los alumnos puedan pasar de curso sin límite de suspensos no ha dejado indiferente a nadie. Ya son varias las comunidades autónomas que han anunciado que no harán efectiva esta medida, con la que el Ministerio pretende flexibilizar los criterios de evaluación, promoción y titulación y que estará vigente hasta el fin de las circunstancias excepcionales generadas por la COVID-19.

El tan polémico artículo 6 dice así: «*la decisión de titulación se adoptará garantizando la adquisición de los objetivos generales de la etapa de manera que permitan al alumno 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 para la obtención del título de Bachiller será necesaria una calificación media igual o superior a la requerida para la superación de cada materia*». Serán las comunidades autónomas las que decidan si aplican o no estas indicaciones.

La ministra Isabel Celaá insiste en que es «sencillamente falso» que se pueda superar la ESO y Bachillerato con materias suspensas puesto que los equipos docentes tendrán que decidir si los alumnos han alcanzado los objetivos mínimos requeridos en cada etapa.

Sin embargo, estas explicaciones no han convencido a los consejeros de educación de varias regiones. Es el caso, por ejemplo, de la Comunidad de Madrid. Enrique Ossorio asegura que esta iniciativa supone «un atentado contra el sistema educativo» y que «rompe la unidad del sistema educativo español, porque los alumnos obtendrán títulos en toda España con distintos niveles de exigencia». Para Ossorio «esta especie de aprobado general encubierto es contrario a la promoción del mérito y el esfuerzo» y avanza que en la región madrileña serán «fieles a sus principios» y seguirán trabajando «sin ampliar el número de suspensos».

En Andalucía, su consejero de Educación, Javier Imbroda, ha reprochado al gobierno que no haya dialogado con las comunidades sobre esta propuesta, e insiste en que «puede generar desigualdades educativas» entre todas las regiones. Además, ha anunciado su oposición frontal a la «flexibilidad o aprobado laxo que plantea el gobierno central» y califica la medida como «una falta de respeto al esfuerzo de los alumnos y al trabajo de nuestros docentes. Desde Andalucía nos van a tener enfrente, queremos que la cultura del esfuerzo esté implantada».

ANPE insta a las comunidades a establecer unos criterios homogéneos

El sindicato ANPE comparte las preocupaciones de las comunidades que se niegan a aplicar el real decreto-ley. Su secretario estatal de política sindical nos explica que la medida les parece «una dejación funciones del Ministerio de Educación. Están dejando en manos de las comunidades autónomas y los centros este tema, cuando en la Constitución se señala que es competencia del Estado fijar los criterios mínimos de promoción y titulación. Estamos hablando de unos títulos académicos que, de acuerdo con la Constitución, tienen validez en todo el Estado». Izquierdo subraya los desequilibrios regionales que esta flexibilización podría traer consigo: «estamos hablando de que habrá autonomías que permitan que se pase de curso con 6 suspensos y otras que sigan lo indicado en la ley. Pedimos desde ANPE a las comunidades que lleguen a un acuerdo para homogeneizar esos criterios. Hemos visto cómo consejeros de distinto signo político son conscientes de las desigualdades que esto puede causar».

El sindicato propone que «si queremos reducir el fracaso y el número de repetidores, hay otras medidas que se pueden tomar, como bajar el número de alumnos por aula, las ratios de hace 30 años. También se puede rebajar el horario lectivo para conseguir una atención más personalizada. De esta manera, lograremos que haya más alumnos que superen el curso y que lo hagan con la mayor de las garantías. Esa es la solución, invertir, pero no la promoción automática con la excusa del COVID». Ramón Izquierdo va más allá y advierte de que los más perjudicados por la aplicación del real decreto-ley van a ser los alumnos de la enseñanza pública: «aquellos que tengan más medios económicos podrán compensar los déficits a través de academias privadas, por ejemplo. Sin embargo, aquellos alumnos con una situación socioeconómica desfavorable o alumnos de zonas rurales pueden no tener esa posibilidad. Por no hablar del mensaje perverso que se está enviando al alumnado», concluye.

FeSP-UGT culpa a la falta de medios para garantizar la presencialidad

Hay quienes aceptan que los tiempos extraordinarios que estamos viviendo requieren de medidas extraordinarias. Es el caso de FeSP-UGT, que insiste en que esta flexibilización tiene un origen claro.

«Desgraciadamente, no es posible garantizar la presencialidad en todos los niveles y etapas educativas», lamenta Maribel Loranca, secretaria del sector de enseñanza del sindicato. Y subraya que esto es así porque «no se ha invertido suficiente. Ni se ha contratado al profesorado que se necesita ni se han buscado los espacios necesarios para poder desdoblarse grupos. Por tanto, tampoco se han bajado las ratios, ahí es donde está el quid de la cuestión». Y añade que «nos extraña mucho que haya administraciones que hayan puesto el grito en el cielo por esta medida cuando antes no han puesto los medios necesarios para garantizar la presencialidad. Nos parece increíble que, sin poner previamente los medios, se escandalicen después de las medidas. Seguimos en una situación extraordinaria, no se ha garantizado la normalidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje».

Puntualiza que «hay que recordar que, en primer lugar, que son medidas acotadas en el tiempo, vinculadas a la duración de la pandemia; en segundo lugar, no son medidas imperativas, sino que las comunidades autónomas serán las que decidan si las implementan y cómo las desarrollan».

Loranca rechaza la polémica política suscitada ya que considera que «de carácter pedagógico tiene poco». Explica que «por lo general, los equipos docentes, que actúan siempre con rigor y profesionalidad a la hora de evaluar, tienen en cuenta una serie de factores en el uso de la autonomía propia docente. Son factores que no se ciñen únicamente a las calificaciones que haya obtenido un alumno en determinadas materias». Señala, además, que hay otras cuestiones que, a su juicio, deberían preocupar más a los responsables de educación: «como no se ha garantizado la presencialidad, tampoco se está garantizando la educación a distancia. No han llegado todavía los equipos para los alumnos vulnerables, no se garantiza la conectividad. No estamos viendo celeridad en los esfuerzos».

Las familias critican la falta de planificación

Los padres y madres insisten en que no se están tomando las medidas necesarias para garantizar la seguridad en las aulas ni la calidad de la enseñanza. Es el caso, al menos, de la FAPA Francisco Giner de los Ríos, que ve favorable que se tomen medidas que eviten la repetición. María del Carmen Morillas, su presidenta, considera que «no es positivo que España sea uno de los países con las tasas de repetición más alta. Es una medida que debería ser excepcional y que se está utilizando como norma. No soluciona ningún problema, sino que lo agrava. Nosotros apostamos por una evaluación continua del alumnado en la que se generen mecanismos y engranajes; en la que se puedan detectar dificultades de aprendizaje desde el principio y atajarlas sin recurrir a la repetición. La repetición de curso genera desigualdad porque afecta a número de alumnos entre los que, una gran parte, pertenecen a familias en situación vulnerable».

Destaca además la importancia de la presencialidad en las aulas: «tenemos muy claro que es la única manera de garantizar la igualdad de oportunidades entre el alumnado. Por supuesto, siempre y cuando se pueda

asegurar las medidas sanitarias necesarias y haya una previsión, una planificación y una inversión. Si no se dan estos tres ejes es imposible».

Morillas ha expresado la desesperación de las familias ante la situación actual en los colegios: «llevamos desde el curso pasado pidiendo a la Consejería que se realizara una planificación y previsión para este curso. Han pasado los días, las semanas y los meses y, a las puertas de noviembre, hay alumnado que aún no conoce a sus tutores y que no han comenzado algunas materias por falta de docentes. Es una situación inadmisibile».

CCOO insiste en que lo aprobado «no es tan radicalmente nuevo».

Francisco García, secretario general de la Federación de Educación de CCOO, nos invita a leer con detenimiento el real decreto-ley y asegura que «no dice que los profesores tengan que aprobar a los alumnos, sino que evaluarán a los alumnos en función del grado de adquisición de las competencias previstas para el nivel educativo en curso y de su madurez para seguir con estudios posteriores. Por tanto, no se está regalando a nadie el aprobado, ni la promoción ni el título. No vemos gran diferencia, si se quiere hacer ruido, se podrá hacer ruido, pero consideramos que lo que indica es que, como siempre ha sido, sean los profesores quienes tengan la última palabra». García nos explica que «tanto la evaluación como la promoción y la titulación dependen ahora de una decisión colegiada del equipo de profesores, es decir, de la autonomía, profesionalidad y responsabilidad de los docentes». Y señala que la solución no es la repetición: «España ostenta el título de ser el segundo país de la Unión Europea en cuanto a número de repeticiones de curso. No parece un récord del que debemos estar orgullosos. Creo que el sistema educativo español pone mucho el foco en la repetición y no tanto en la prevención del fracaso y del abandono temprano. Si lo que invertimos en repetir curso lo invirtiéramos en prevenir que los alumnos fracasen, a lo mejor no habría tantos repetidores. Por ejemplo, con políticas de atención a la diversidad bien diseñadas, apoyo para los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje o están en situación de desventaja social, etcétera».