

ÍNDICE

La Eurocámara reclama inversiones a Bruselas para acabar con la brecha digital y favorecer la educación a distancia. EUROPA PRESS	Pág 2
Socialistas y Podemos avanzan en las enmiendas a la nueva ley educativa con el apoyo de cuatro grupos. EL PAÍS	Pág 2
Pedro Sánchez apuesta por modernizar el sistema educativo: "Está en juego nuestro mundo del mañana". EUROPA PRESS	Pág 3
Los barracones vuelven a los colegios de Madrid: 13 millones de euros para 190 aulas. EL CONFIDENCIAL	Pág 3
CCOO denuncia a Celaá por "despreciar" la negociación colectiva en el concurso de traslados de personal docente. EUROPA PRESS	Pág 4
Los obispos proponen integrar la asignatura de Religión en la educación en valores. ABC	Pág 5
El 57,4% de empleados del sector educativo cree que las administraciones no han estado a la altura en el inicio de curso. EUROPA PRESS	Pág 5
Padres y madres de 450 colegios de la Región de Murcia recurren en los tribunales la semipresencialidad: "Resta oportunidades a los niños". EL DIARIO.es	Pág 6
"Antes de los 18, nuestros hijos habrán pasado el equivalente a 30 cursos escolares pegados a la pantalla". LA RAZÓN	Pág 7
"Vamos a extender las becas Erasmus a los alumnos de Secundaria para que mejoren en idiomas y ganen confianza en sí mismos". EL PAÍS	Pág 9
Cinco motivos por los que un purificador de aire con filtro HEPA es esencial en los colegios. ABC	Pág 11
Cataluña se encamina con urgencia al toque de queda sin descartar cierres de escuelas. EL PAÍS	Pág 12
En primera persona: "La educación 'online' en los institutos es un sálvese quien pueda". EL CONFIDENCIAL	Pág 12
Demasiados repetidores, apuesta por la privada y caro para las familias: los suspensos de Bruselas a un sistema educativo español marcado por el virus. INFOLIBRE	Pág 13
Las familias deploran el "olvido" de los alumnos en cuarentena. EL PAÍS	Pág 15
Balance del primer mes de curso: rutina y protocolos sustituyen al miedo. LA VOZ DE GALICIA	Pág 17
CSIF pide a las administraciones que revisen los protocolos de ventilación en las aulas por la llegada del frío. EUROPA PRESS	Pág 19
La concertada se echa por primera vez a la calle para detener la «ley Celaá». ABC	Pág 20
Simón dice que la mayor parte de los brotes que se detectan en el ámbito educativo se dan en Secundaria. EUROPA PRESS	Pág 21
Las Matemáticas no fallan: pierde el alumno que recibe clases 'online'. EL PAÍS	Pág 21
El Gobierno descarta imponer un IVA del 21% a la educación privada. EUROPA PRESS	Pág 23
La ley de educación incorporará una cuarta opción de bachillerato. EL PERIÓDICO de Catalunya	Pág 24
El Gobierno crea y actualiza 19 cualificaciones profesionales. EUROPA PRESS	Pág 25
Los alumnos podrán repetir como máximo dos veces a lo largo de toda la enseñanza obligatoria. ABC	Pág 26
Cincuenta familias gallegas reclaman a la Justicia educación en casa ante la falta de garantías sanitarias en las aulas. EL DIARIO.es	Pág 26
Una educación libre de prejuicios sociales, esencial para fomentar la curiosidad científica y las vocaciones STEM en las niñas. EL PAÍS	Pág 27
Los expertos en educación aplauden el nuevo modelo de bachillerato. EL PERIÓDICO de Catalunya	Pág 29
El gasto en educación crece más de un 70% en 2021 y alcanza la mayor cifra de los últimos años con 4.893 millones. EUROPA PRESS	Pág 30
La nueva ley educativa estrecha el cerco a las escuelas gueto. EL PAÍS	Pág 31
Celaá celebra que grandes empresas se impliquen en la educación: "Defendemos una escuela colaboradora con partners". EUROPA PRESS	Pág 32
¿Por qué nos fascina el modelo educativo chino?. THE CONVERSATION	Pág 33
El Gobierno mantendrá exento de IVA al sector privado de Educación. MAGISTERIO	Pág 36
César Rendueles: "La meritocracia nunca ha existido. La crisis muestra sus costuras". MAGISTERIO	Pág 36
Cataluña ordena la docencia híbrida en la Educación postobligatoria. MAGISTERIO	Pág 38
Marc Amorós: «Las 'fake news' están lastrando nuestra educación cívica». EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 39
Los centros educativos, tercer ámbito con más brotes y contagios en las últimas semanas. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 43

Ventanas abiertas y abrigos en clase para evitar contagios. ESCUELA	Pág 44
¿Está en riesgo la profesionalización de la función docente?. ESCUELA	Pág 45
España aprueba con nota en las competencias globales de PISA 2018. ESCUELA	Pág 46
Ventanas abiertas, la fría respuesta ante el contagio en las aulas. ESCUELA	Pág 47
La Fiscalía solicita a Celaá información sobre la Orden del 22 de abril que permitió a alumnos promocionar con suspensos. ESCUELA	Pág 50

europapress.es

La Eurocámara reclama inversiones a Bruselas para acabar con la brecha digital y favorecer la educación a distancia

BRUSELAS, 23 Oct. (EUROPA PRESS) –

El Parlamento Europeo ha instado este jueves a la Comisión Europea a que aumente las inversiones para disminuir la brecha digital en Europa que afecta sobremanera a la cuestión de la educación digital, fundamental en el periodo de la pandemia de coronavirus. En la resolución aprobada en la Eurocámara se constata que la pandemia ha exacerbado la desigualdad y dificultado el acceso a la educación, por lo que reclama que la educación digital sea una realidad para todos.

Disminuir las desigualdades en el seno de la UE debe ser una prioridad, ha remarcado la resolución, al tiempo que recuerda que en algunos países hasta el 32% de los alumnos no recibieron clase durante varios meses. Por todo ello, los eurodiputados han pedido a Bruselas invertir en conectividad y equipamiento, sobre todo en zonas remotas y rurales, así como en formación y apoyo tecnológico para los profesores y formadores. "Muchos países siguen sin estar preparados para la segunda ola que ya está golpeando Europa.

Hay que hacer más para garantizar el acceso a una educación y formación de calidad para todos, y para eso necesitamos inversión", ha insistido el socialista rumano Victor Negrescu, ponente del texto. Igualmente, ha criticado que los Veintisiete quieran recortar la dotación para programas educativos y ha reiterado que el presupuesto para Erasmus+ debe "triplicarse".

EL PAIS

Socialistas y Podemos avanzan en las enmiendas a la nueva ley educativa con el apoyo de cuatro grupos

La ponencia de Lomloe aprueba que los alumnos solo repetirán como máximo dos veces durante la enseñanza obligatoria

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 23 OCT 2020

La ponencia del proyecto de ley de la nueva ley educativa, la Lomloe, ha aprobado este jueves la enmienda presentada por los grupos parlamentarios socialista y de Unidas Podemos que establece que los alumnos solo podrán repetir dos veces a lo largo de toda la enseñanza obligatoria, en lugar de tres como sucede ahora con la Lomce. Ambos grupos han conseguido sacar adelante en las dos primeras jornadas de la ponencia, de las cinco que hay previstas, todas las propuestas de cambio que se han votado de las que habían presentado. En concreto, las que abarcan del artículo 1 al 71 del texto, que tiene en total 141 artículos, además de las disposiciones adicionales y finales y la exposición de motivos.

Los partidos que integran el Gobierno han recibido el apoyo, en ocasiones variable, del PNV, Esquerra, Más País (que participa en la ponencia en representación del Grupo Plural) y, en buena parte de las votaciones, Bildu. En contra se han situado, en la mayoría de las enmiendas, PP, Ciudadanos, Vox y UPN, que está en la comisión por el Grupo Mixto. Socialistas y Podemos creen que dentro de este último grupo, muy heterogéneo, hay varias fuerzas dispuestas, en principio, a respaldar la ponencia una vez concluya y sea votada en la Comisión de Educación antes de que el texto llegue al pleno, donde necesitará mayoría absoluta por tratarse de una ley orgánica.

Las negociaciones de estos últimos días han llevado a la firma de varias enmiendas transaccionales, la más llamativa hasta ahora ha sido la que afecta al artículo 6 de la ley, que regula el currículo, y que concederá más capacidad para fijar los contenidos a las comunidades y a los centros educativos, mientras que la del Gobierno se reducirá del 55% al 50%, lo que equivale a una hora y media de clase menos a la semana. Si el calendario se cumple, la ponencia de la ley concluirá en la primera semana de noviembre. El objetivo del Gobierno es que la Lomloe se apruebe antes de fin de año.

europapress.es

Pedro Sánchez apuesta por modernizar el sistema educativo: "Está en juego nuestro mundo del mañana"

MADRID, 23 Oct. (EUROPA PRESS) –

El presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, ha apostado este jueves por modernizar el sistema educativo español para "lograr una educación sin brechas de género, edad o territoriales" durante la Reunión Mundial sobre la Educación organizada por la UNESCO para establecer las prioridades de la recuperación del aprendizaje y proteger la nanciación tras la pandemia del Covid-19.

"La educación es el motor indispensable para la transformación social, económica y también política. Es el único motor para la igualdad y la libertad. España ambiciona una transformación educativa para construir una sociedad con un futuro mejor, más competitivo, más estable, más seguro. Porque está en juego nuestro mundo del mañana", ha defendido el jefe del Ejecutivo en un vídeo con motivo de este encuentro.

En este sentido, se ha felicitado por la iniciativa de la UNESCO, en asociación con los Gobiernos de Ghana, Noruega y el Reino Unido, para celebrar una cita que tiene como objetivo lograr compromisos de los líderes para la protección de la nanciación de la educación durante la recuperación de la COVID-19, y crear consenso sobre las medidas prioritarias para el próximo año.

"Este necesario encuentro nos brinda la oportunidad a toda la comunidad internacional de repensar la educación para transformarla, para adecuarla al siglo XXI. Debemos ponerla en pie de nuevo para así cerrar las brechas que se han agudizado como consecuencia de la pandemia del Covid-19. Si antes de la pandemia la agenda de transformaciones del Gobierno era urgente, ahora resulta absolutamente inaplazable", ha subrayado al respecto Sánchez.

En esta línea, el presidente español ha recalcado que para su Ejecutivo es "prioritaria" la modernización del sistema educativo, del sistema de formación profesional y de las universidades como una de "esas grandes transformaciones que España tiene por delante".

"Necesitamos modernizar nuestro sistema educativo, necesitamos una educación sin brechas de género, de edad o también sin brechas territoriales.

Escuela, en definitiva, somos todos, todas", ha destacado Sánchez. Finalmente, ha recordado el compromiso de su Gobierno para, a través del Plan de Recuperación, Resiliencia y Transformación, desarrollar en los próximos tres años las competencias digitales para todos los profesionales, para todos los sectores. "Y para ello vamos a convertir la educación, la formación, en una política transversal que implicará a todos y cada uno de los departamentos ministeriales del Ejecutivo", ha hecho hincapié.

El Confidencial
EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

Los barracones vuelven a los colegios de Madrid: 13 millones de euros para 190 aulas

Algunas plataformas lamentan que el elevado coste de estas medidas impedirá que se realicen las reformas a largo plazo que los centros necesitan

HÉCTOR G. BARNÉS 23/10/2020

Entre la comunidad educativa se suele utilizar el término "los barracones de la vergüenza" para referirse a las famosas construcciones provisionales que durante décadas sirvieron para albergar provisionalmente a los alumnos que esperaban que la construcción de los edificios concluyesen. Una fórmula que este año ha vuelto, después de años en desuso, debido a la crisis del covid, como una herramienta para poder desdoblarse grupos en condiciones de seguridad.

Esta pasada semana se publicaba en el Portal de la Contratación Pública el primer suministro de aulas prefabricadas por procedimientos sin publicidad, que ascienden a un coste total de 13.670.532 euros para 190 aulas y 36 aseos. 90 barracones en total. La Comunidad de Madrid prometió a finales de agosto en su plan de retorno a las aulas 250 módulos prefabricados.

Esta medida ha generado inquietud entre la comunidad educativa, que considera que es una manera de convertir en definitivas medidas que solo deberían ser temporales, dado lo que consideran un elevado coste de las adjudicaciones. "Nosotros creemos que no hay que construir en fases, sino terminar los centros completos", explica a El Confidencial Alberto Arkones Pelaz, portavoz de la Plataforma en Defensa de los Centros Públicos

de Calidad y de Plataforma Instituto en Rejas ¡Ya!. Un modelo de construcción que se remonta a los tiempos de la consejería de Lucía Figar, entre 2007 y 2015, y que ha sido duramente criticado por sindicatos durante años. Este mismo enero, la Consejería comunicaba que reduciría las construcciones por fases, pero la crisis actual lo ha cambiado todo.

Los cuatro lotes que se han publicado son los siguientes: un importe de adjudicación con IVA por 2.653.530 euros a ABC Arquitectura Modular, S.L., de 3.715.748 euros a Normetal Construcción Modular, otro de 3.674.177 euros a Algeco Construcciones Modulares, S.L. y un último de 3.627.077 euros a Alquibalat, S.A. Los contratos se han realizado amparándose en el procedimiento de emergencia motivado por la Orden de Educación 2129/2020 de 14 de septiembre.

Las plataformas lamentan que se esté "aprovechando la crisis covid para construir barracones". "Puede ser una medida para desdoblarse grupos ante el covid, pero no puede ser definitiva", añade Arkones, que recuerda que el coste tan elevado de estas licitaciones, una fuerte inversión económica, hace sospechar que se puede tratar de soluciones que se mantendrán en el largo plazo. Utiliza el ejemplo del IES Jane Goodall, en Rejas, que conoce de primera mano, y donde se instalarán 8 aulas a un coste de 842.722 euros.

Una variación llamativa en los costes ya que, por ejemplo, en Parla, cuya construcción corresponde a otra constructora, cuatro aulas cuestan 156.090 euros. Menos de la mitad. "El Jane Goodall tenía pendiente la iniciación de una segunda fase, porque no tiene gimnasio, instalaciones deportivas, otro edificio de aulas, y consideramos que no hay necesidad", añade. "Si se gastan esa cantidad, creemos que la obra no va a continuar. No estamos en contra de los barracones temporales, pero sí de que sean fijos".

Las tres obras más caras son las que corresponden al CEIP Los Tempranales, de San Sebastián de los Reyes, debido a que se trata de 12 aulas y 6 aseos a un coste de 1.248.482 euros, seguido por el CEIP Santo Domingo de Algete, con un coste de 1.081.211 euros. El Jane Goodall es el tercero, y esta tarde de seis a siete se ha organizado una concentración a sus puertas para protestar por lo que consideran unos barracones "impuestos". Además, recuerdan que si en un pasado los barracones solían alquilarse, en esta ocasión se han comprado, como muestran los contratos. "Eso nos hace sospechar que no van a estar un año o dos", concluyen desde la plataforma.

La Consejería de Educación responde a El Confidencial que "Las aulas prefabricadas se están instalando como medida excepcional, como todas las medidas que se están tomando por la pandemia. Hemos hecho este importante esfuerzo para poder reducir los ratios y así asegurar la salud de los alumnos. La instalación de estas aulas no tiene nada que ver con las obras de ampliación o finalización de los centros que no están terminados". "Esas obras se realizarán según lo previsto", aseguran. "Hay que recordar que la Comunidad de Madrid no tenía ni un aula prefabricada hasta este verano y que si se han comprado estas instalaciones es porque era absolutamente necesario para hacer de los centros docentes lugares seguros para alumnos y docentes".

El de los barracones es uno de los quebraderos de cabeza para la comunidad educativa en este arranque de curso. En la DAT Sur, la Plataforma Colegios Seguros lamentaba que los barracones que se necesitaban en colegios de Móstoles como el Alonso Cano no van a llegar hasta noviembre, dos meses después de lo esperado, y que debido a ello el ayuntamiento se había visto obligado a buscar otros espacios alternativos como gimnasios.

europapress.es

CCOO denuncia a Celaá por "desprezar" la negociación colectiva en el concurso de traslados de personal docente

MADRID, 23 Oct. (EUROPA PRESS) -

El sindicato ha presentado una denuncia en la Audiencia Nacional contra la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, tras la publicación, "sin negociación", de la orden por la que se establecen las normas del concurso de traslados del personal docente.

El sindicato ha recordado que el 9 de octubre de 2020 se publicó en el BOE la orden por la que se establecen las normas aplicables a los concursos de traslados de ámbito estatal para el curso 2020-2021, destinado al personal funcionario docente. Según el sindicato, en el anterior concurso de traslados de carácter estatal participaron más de 100.000 docentes, más de un 20% de la plantilla total.

Las normas, según el sindicato, no han sido objeto de negociación por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional con las organizaciones sindicales y considera que esta omisión por parte de la ministra Celaá vulnera los artículos 34 y 37 del Texto Refundido del Estatuto Básico.

La razón determinante de esta "vulneración" es la falta de negociación del contenido de la orden con las organizaciones sindicales legitimadas, según la central. "Los preceptos de esta norma inciden directamente en las condiciones de trabajo del personal que componen los cuerpos docentes, en especial en lo relativo a los sistemas de movilidad y provisión de puestos de trabajo, como ha señalado la sentencia del Tribunal Supremo de 21 de octubre de 2010", ha indicado CCOO.

Para el sindicato, la omisión de la negociación requerida por el artículo 37.1 c) del Estatuto Básico del Empleado Público determina que la Audiencia Nacional se pronuncie sobre "la vulneración de la libertad

sindical por parte de la ministra Celaá". Por ello, desde la Federación de Enseñanza de CCOO se exige a la ministra de Educación y Formación Profesional, que retome "la negociación colectiva con las organizaciones sindicales en todos aquellos aspectos que afectan al profesorado, tal como se le ha pedido en numerosas ocasiones".



Los obispos proponen integrar la asignatura de Religión en la educación en valores

Consideran que valores comunes como el cuidado del medio ambiente o la igualdad entre hombres y mujeres podrían ser estudiados por los alumnos desde itinerarios formativos diferentes, entre ellos, el católico

Laura Daniele MADRID 23/10/2020

Una escuela cada día más plural exige un diálogo respetuoso entre las diferentes identidades que confluyen a diario en el aula. Partiendo de esa premisa, los obispos que integran la Comisión de Enseñanza de la Conferencia Episcopal Española (CEE) han decidido proponer al Ministerio de Educación que la asignatura de Religión se integre --en la futura la Lomloe (Ley Orgánica de Modificación de la LOE)-- en el ámbito de la educación en valores. Estos valores comunes para todos podrían ser aprendidos por los alumnos desde distintas perspectivas, entre ellas, la católica.

Para los prelados sería «un error» quitar de la escuela «la formación en valores, y la dimensión moral y religiosa», ya que forma parte de la educación integral de las personas, pero la adquisición de esas competencias «deberían hacerse en el respeto de la conciencia y la identidad, la cultura y la tradición de los niños».

«No puede haber un formato universal impuesto por el Estado o la autoridad de turno sino unas competencias mínimas consensuadas por toda la sociedad, como puede ser la igualdad entre el hombre y la mujer, el cuidado de la naturaleza, la apertura hacia las personas más necesitadas, la tolerancia y el respeto a las creencias religiosas, etcétera», explicó el presidente de la Comisión Episcopal de Enseñanza, monseñor Alfonso Carrasco Rouco.

Desde esa base común, los obispos proponen diferentes itinerarios de formación, entre ellos, la clase de Religión según las diferentes confesiones religiosas que hay en España, la de educación cívica o incluso otras asignaturas nuevas. «Es una propuesta sencilla que no está muy elaborada pero lo que pretende es abrir caminos que permitan el diálogo en la escuela reconociendo las diferentes identidades de las familias y los niños», aseguró el secretario y portavoz de la CEE, Luis Argüello.

El objetivo de los obispos es que la Lomloe permita construir «un currículum estable» en el que se aprecie la educación en valores y la dimensión espiritual como parte central de la formación integral de los alumnos. «Sería necesario que la ley reconociese un ámbito de educación en valores y creencias y que las creencias de la sociedad se respetaran en la escuela», aseguró monseñor Argüello.

La propuesta fue presentada el pasado mes de julio al Ministerio de Educación durante un encuentro mantenido por monseñor Carrasco Rouco, el portavoz de la CEE e Isabel Celaá. «La respuesta por el momento ha sido informal y no hemos avanzado», comentó el presidente de la Comisión Episcopal de Enseñanza.

europapress.es

El 57,4% de empleados del sector educativo cree que las administraciones no han estado a la altura en el inicio de curso

MADRID, 23 Oct. (EUROPA PRESS) -

El 57,4% de trabajadores del sector educativo considera que las Administraciones no han estado en general a la altura de las circunstancias en la vuelta a las clases en este nuevo inicio de curso.

Así lo indican los resultados de una encuesta elaborada por la Federación de Enseñanza de USO entre unos 2.000 trabajadores del sector educativo, que incluye docentes y personal de administración y servicios (PAS) de todos los sectores --infantil, concertada, privada, pública, universidades, educación especial--.

La investigación, publicada este viernes, destaca que en los docentes ha recaído "un gran trabajo de organización de las clases, actualización de programaciones y cambio de hábitos y rutinas" para llevar a cabo

su labor, lo que ha supuesto, para un 72,3%, una carga de trabajo añadida a la que ya tenían en condiciones normales.

Asimismo, el estudio refleja que el trabajo de organización del centro y la toma de decisiones para prevenir la incidencia y propagación de la pandemia en su centro ha sido muy bien valorado por parte de este colectivo. Un 77,1% de los encuestados destaca la implicación y el gran trabajo realizado por los docentes para que el comienzo del curso fuese lo más normal posible.

Respecto al personal vulnerable, la investigación sostiene que un 86,1% no ha sido llamado por el servicio de prevención del centro para que se evalúe su situación de vulnerabilidad, "algo totalmente inaceptable dadas las condiciones" actuales.

"El personal vulnerable debe conocer y estar bien informado de su situación y se deben tomar las medidas preventivas necesarias para salvaguardar su salud, ya sea adaptando su puesto de trabajo, cambiándolo o solicitando una incapacidad temporal", ha defendido la organización.

Por otro lado, el 71,5% de los docentes encuestados afirma que su centro no dispone de personal sanitario cualificado para hacer frente a un posible caso positivo de coronavirus o de un rebrote en el centro.

Además, un 35,6% de los encuestados se muestra preocupado porque en su centro no se mantiene la desconexión digital y el descanso del fin de semana, algo que viene reivindicando el sector incluso antes de la pandemia. "Es necesario que los trabajadores y trabajadoras del sector educativo puedan desconectar digitalmente durante el fin de semana. Para ello, se debe facilitar que se respeten los horarios de trabajo", ha subrayado.

Por último, ha emplazado a las Administraciones y a las patronales y direcciones de los centros a que "implanten de una manera todavía más decidida las medidas preventivas necesarias para conseguir una escuela segura". "No se debe bajar la guardia y continuar trabajando entre todos para frenar los efectos de esta pandemia", ha concluido.



Padres y madres de 450 colegios de la Región de Murcia recurren en los tribunales la semipresencialidad: "Resta oportunidades a los niños"

Las asociaciones de padres y madres se quejan de que Murcia es la única comunidad donde se aplica este modelo también en Infantil y Primaria

Erena Calvo. 24 de octubre de 2020

La Federación de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos de la Región de Murcia Juan González (FAPA-RM) ha presentado un recurso contencioso administrativo contra el modelo semipresencial en todas las etapas educativas por el que ha optado el Gobierno murciano para afrontar la COVID-19. Un modelo que "vulnera el derecho universal a la educación y a la equidad, regulados en la Constitución", explica a elDiario.es Región de Murcia Clara Sáenz de Tejada, portavoz de la FAPA Juan González. La escuela funciona como un lugar de compensación de desigualdades "y se resta oportunidades a los niños", se queja al otro lado del teléfono Sáenz de Tejada, quien remarca que Murcia es la única Comunidad donde se está aplicando la semipresencialidad también en Infantil y Primaria. La Federación representa a 450 Asociaciones de Padres y Madres (AMPAS) de los poco más de 600 colegios públicos que se pueden encontrar en la comunidad murciana, casi un 75 por ciento.

En el resto de España solo se compagina con la teleformación en Secundaria y Bachillerato, "pero en 2º de Bachillerato no se ha aplicado en todas las Comunidades porque tienen la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU,) y se ha hecho un esfuerzo para que reciban el cien por cien del currículo; los alumnos de Murcia tendrán una desventaja importante y una reducción de contenidos respecto a los demás chicos de 18 años de otras regiones porque no pueden seguir el mismo ritmo".

Desde la FAPA Juan González confían en que el contencioso llegue a buen puerto. "Hemos intentado solucionar este problema por otras vías, pero al final vimos que la única salida era llevarlo a la Justicia". Uno de sus argumentos está basado en el informe presentado hace unas semanas por la Abogacía del Estado a raíz de una petición del Ministerio Educación, para resolver sobre el derecho de las familias –atendiendo a criterios de seguridad- de disponer de una opción a la formación virtual para no llevar a los niños al colegio.

Sáenz de Tejada señala que a aquellos alumnos con patologías de riesgo o que convivan en domicilios con familiares enfermos, se les permite quedarse en casa y seguir las clases desde allí "con un informe médico", sin que se les abra expediente. Pero a los padres sin patologías que deciden no llevar a sus hijos al colegio no se les dispensa de la asistencia obligatoria. "Esto es lo que pasa cuando la decisión es de los padres, ¿Entonces, cuando el que decide si van o no van los niños a la escuela es la administración, qué pasa?".

Para esta portavoz uno de los principales problemas que se está generando con la semipresencialidad es la falta de igualdad de criterios entre distintas escuelas e incluso dentro de los mismos colegios, entre cursos.

"Algunos docentes, de forma totalmente lícita, se están acogiendo al derecho de no ser grabados y podría generarse crispación". O escuelas donde se está dando cobertura en espacios compartidos a los niños el día que tienen que quedarse en casa, "hasta que la inspección se entera y se lo prohíbe a pesar de contar con personal y aulas disponibles; es una especie de café para todos".

Pero no es el único problema. "Así se está favoreciendo también la precarización porque no todas las familias tienen los medios para ayudar a sus hijos en la formación virtual". Se refiere a los medios telemáticos pero también a que "a veces los dos padres trabajan y no pueden conciliar, pero aun estando uno de los dos progenitores en casa no siempre es fácil el acompañamiento; puede suceder que los padres no tengan la formación para ayudar a sus hijos y hay familias extranjeras que no dominan el idioma, que los hijos han nacido aquí pero ellos no tienen las herramientas idiomáticas o lo hablan pero no saben leer".

La FAPA Juan González pide más inversiones. "El punto de partida es erróneo, hay que invertir en más espacios y más profesores, estamos en una situación extraordinaria", reclama Clara García, quien recuerda que además en Murcia hay un tercio de la población que está en riesgo de exclusión social.

La Consejería de Educación de Murcia, a la que va dirigido el contencioso administrativo, ha rechazado hacer declaraciones a este medio.

LA RAZÓN.es

"Antes de los 18, nuestros hijos habrán pasado el equivalente a 30 cursos escolares pegados a la pantalla"

El neurocientífico Michel Desmurget denuncia que el uso desmesurado de la tecnología está creando "una generación de cretinos" con el cociente intelectual más bajo de la historia

Macarena Gutiérrez. 24-10-2020

El doctor en Neurociencia Michel Desmurget (Lyon, 1965) ha escrito una enmienda a la totalidad del uso de pantallas entre niños y adolescentes en su libro "La fábrica de cretinos digitales" (editorial Península). La sobreexposición a la tecnología con fines de entretenimiento lastra el desarrollo de las nuevas generaciones, un secreto a voces que ya ha provocado que se multe a los padres "negligentes" en lugares como China o Taiwán. El autor vive una dieta baja en consumo digital, no tiene Twitter ni Facebook, y se maneja con un viejo Nokia sin conexión a Internet. Igual que antes los ejecutivos de la industria tabacalera se cuidaban de fumar, Desmurget sigue el ejemplo de los gurús de Silicon Valley: en tecnología, menos es más. Aunque vivan de ella.

-¿Cuáles son las cifras del uso de tecnología en los niños y adolescentes?

-Hoy en día el uso de la pantalla se centra, casi exclusivamente, en contenidos de entretenimiento. A veces me pregunto si la gente realmente se da cuenta de cuánto tiempo pasan las nuevas generaciones con estas herramientas recreativas. La media es de casi tres horas al día para niños de dos años, cerca de cinco para niños de ocho años y más de siete horas para adolescentes. En otras palabras, antes de que lleguen a la edad adulta, nuestros hijos habrán pasado el equivalente a 30 años escolares frente a la pantalla, 16 años de empleo a tiempo completo o 3000 libros como la Peste (Camus). Esto es una locura. Los preadolescentes usan trece veces más la tecnología para divertirse que para fines relacionado con la escuela. Los adolescentes, cerca de ocho.

-¿Estamos creando una generación de idiotas con tanta tecnología?

-Varios estudios en niños y adolescentes han demostrado que el tiempo de pantalla (principalmente, televisión y videojuegos) disminuye el cociente intelectual. Esto no es sorprendente. Existe un corpus grande y coherente de datos que documenta su impacto negativo en el desarrollo cognitivo de los niños. Los principales fundamentos de su inteligencia, lo que nos ayuda a organizar y entender el mundo, se ven afectados. La arquitectura cerebral no se fija al nacer, tiene que ser construida y organizada. Sus características "finales" dependen de la experiencia. Esto significa que el mundo en el que vivimos, los desafíos que enfrentamos, modifican tanto la estructura como el funcionamiento de nuestro cerebro. En respuesta a las vivencias, algunas áreas se vuelven más gruesas, otras más delgadas; algunas conexiones se desarrollan, otras se desvanecen. Por ejemplo, se ha demostrado que el uso de videojuegos de acción conduce a un engrosamiento en ciertas regiones motoras relacionadas con la manipulación del joystick o el procesamiento de recompensas, las mismas que se ven involucradas en la adicción.

-Usted dice que los gurús de Silicon Valley no dejan que sus hijos usen pantallas. ¿Qué saben ellos que nosotros ignoramos?

-Hace unas décadas, sucedió exactamente lo mismo con los dirigentes de la industria tabacalera. Mientras defendían tenazmente la seguridad de sus productos en los medios de comunicación, protegían a sus hijos en privado. Chris Anderson, ex editor de "Wired" y actual director de una compañía robótica, lo resumió a la

perfección en una entrevista en "The New York Times": "Mis hijos dicen que mi esposa y yo somos unos fascistas por preocuparnos tanto por la tecnología. Según ellos, ninguno de sus amigos tiene tantas reglas. Eso es porque hemos visto los peligros de la tecnología de primera mano. Lo he visto en mí mismo y no quiero que les pase a mis hijos". Chamath Palihapitiya, uno de los primeros ejecutivos de Facebook, confesó una "tremenda culpa" por haber contribuido a desarrollar unas "herramientas que están desgarrando el tejido social". Mientras que los niños desfavorecidos se someten cada vez más al aprendizaje digital en las escuelas, los más ricos (incluidos los niños de los gurús de Silicon Valley) van a clases donde las pantallas están prohibidas.

-¿Por qué no se rebelan los padres contra esta agresión silenciosa?

-Yo diría que muchos padres saben que las pantallas de entretenimiento tienen poco o ningún impacto positivo, pero sólo una pequeña minoría conoce de verdad lo perjudiciales que son. Un documento reciente mencionó la posibilidad de lanzar acciones colectivas contra los gigantes digitales, exactamente igual que ocurrió hace unas décadas contra la industria tabacalera. Recientemente, Google pagó en Francia anuncios de página completa en los principales periódicos para enfatizar la necesidad de limitar el tiempo de pantalla en los niños. Además, las principales redes sociales han eliminado, o están considerándolo seriamente, el botón de "me gusta". No creo que sea por puro altruismo.

-¿Se trata de una gran conspiración? ¿Todo es cuestión de beneficios económicos?

-Los medios de comunicación están saturados de afirmaciones infundadas, propaganda engañosa e información inexacta. La discrepancia entre la realidad científica y la información dada a los padres es muy preocupante. Sin embargo, no es sorprendente. La industria digital genera miles de millones de euros cada año. Obviamente, los niños y adolescentes son un recurso muy lucrativo para la GAFAM (Google, Amazon, Facebook, Apple y Microsoft) y similares (Netflix, Nintendo, Ubisoft, Disney, etc.). La historia reciente nos ha enseñado que la salud pública no pesa mucho contra los beneficios económicos. No quiero decir que los medios de comunicación sean deshonestos, pero separar el trigo de la paja no es fácil. Ni siquiera para periodistas concienzudos. Para las empresas que valen miles de millones de dólares, es fácil encontrar científicos complacientes y mercaderes de la duda. Dicho esto, me cuesta creer que haya un plan coordinado y consciente para hacer más estúpidas a las nuevas generaciones. Creo que la primacía de la economía sobre todo lo demás (incluido el desarrollo de los niños) ofrece una explicación más plausible.

-¿Son las pantallas el nuevo tabaco?

-Las pantallas son el último ejemplo de una larga serie de manipulaciones documentadas: tabaco, cambio climático, lluvia ácida, pesticidas, azúcar, etc. Las estrategias más engañosas utilizadas por otras corporaciones para vender sus productos mortales y/o dañinos han sido inventadas por la industria tabacalera. El modelo está bien engrasado. Los argumentos son del tipo "eso no es cierto", "eso es cierto, pero el efecto es demasiado pequeño para que tenga relevancia", "se trata de prejuicios morales", "necesitamos más estudios", "no hay nada concluyente", "los científicos no se ponen de acuerdo", etc.

-¿Qué pasa con las emociones? ¿Cómo se ven afectadas?

-Hay muchas evidencias de que el uso de la pantalla está relacionado con problemas emocionales, depresión y ansiedad. Una vez más, estas observaciones no son sorprendentes. Lo raro sería que no provocaran efectos negativos. Hay una gran cantidad de datos que muestran que la imposición de estándares sociales inalcanzables (aparición física, por ejemplo) es una causa de estrés y ansiedad. También se ha sabido durante décadas que el sueño de mala calidad afecta profundamente las regulaciones emocionales y aumenta la depresión y el suicidio. El brutal impacto de las pantallas en el sueño está ampliamente documentado.

-¿Nuestros cerebros no están cableados para la "multitarea"?

-La multitarea no existe. El cerebro no está preparado para el procesamiento paralelo. Lo que llamamos multitarea es simplemente "tarea en serie". Empiezas la primera tarea, almacenas los resultados en lo que se denomina "memoria de trabajo". A continuación, inicias la segunda y almacenas los resultados de nuevo mientras extraes los datos relacionados con la primera tarea... y así sucesivamente. Esto es como hacer malabares entre tareas. Todos los estudios muestran que es perjudicial, aunque la mayoría de los adolescentes no lo crean. La multitarea lleva más tiempo, genera errores y disminuye la memorización. En otras palabras, la multitarea mientras haces los deberes no solo es menos eficiente, sino que también perturba tu capacidad para memorizar lo aprendido. Además, aumenta la impulsividad y las habilidades de concentración.

-¿Qué propone para resolver el problema?

-Este es un tema difícil. Algunos países están tomando contramedidas activas, especialmente en Asia. Taiwán, por ejemplo, considera que el uso excesivo de la pantalla es una forma de abuso infantil. Este país votó una ley que prevé fuertes multas para los padres que expongan a los niños menores de 24 meses a cualquier aplicación digital y que no limiten suficientemente el tiempo de pantalla a los que tienen entre 2 y 18 años. En China, las autoridades han tomado medidas drásticas para regular el consumo de videojuegos por parte de menores. Los niños y adolescentes ya no pueden jugar a partir de las diez de la noche ni superar la hora y media de exposición diaria durante la semana. En el caso de fines de semana y vacaciones, sube a 180 minutos. No estoy seguro de que las multas y la prohibición sean las mejores soluciones, al menos no como primer recurso. Creo que, al menos para las familias más desfavorecidas, un programa de apoyo educativo a gran escala, diseñado para padres e hijos, funcionaría mejor. También creo que es necesaria una legislación

severa para proteger a los niños de contenidos inaceptables. El acceso gratuito a películas híper violentas y webs pornográficas es inaceptable.

-¿Qué pasa con los adultos? ¿También perdemos inteligencia?

-Hay menos estudios en adultos. Muestran que las pantallas tienen un impacto en el sueño, el sedentarismo, la obesidad, el tabaquismo, el consumo de tabaco y alcohol, la agresividad... No creo que el adulto se vuelva “menos inteligente” porque los fundamentos de su funcionamiento cognitivo se han construido antes, aunque pueden perder parte de su capacidad de concentración.

-¿Le encuentra algo bueno a las nuevas tecnologías?

-Nadie dice que las pantallas sean todas malvadas. Paso mi jornada laboral usando herramientas digitales y cuando mi hija entró en la escuela primaria le enseñé a utilizar algún software y a encontrar información en Internet. Sin embargo, esto no es lo que los niños hacen espontáneamente cuando utilizan las pantallas. En otras palabras, lo que importa no es cómo nuestros hijos podrían usarlas, sino cómo realmente lo hacen. Es fácil darse cuenta de que el consumo dañino supera abrumadoramente al positivo.

-Usted dice que las familias deben pasar más tiempo juntas para ayudar a resolver el problema. ¿Usamos las pantallas como niñeras?

-El objetivo no es juzgar o culpar a los padres. Creo que muchos de ellos se comportarían de manera diferente y serían más cautelosos si estuvieran mejor informados. Pero no debemos olvidar que el consumo de los padres también es importante. Cuando están pegados a las pantallas, hablan menos con sus hijos, los animan menos y les dan respuestas más automáticas. Estas interacciones padre-hijo son esenciales para el desarrollo individual.

-¿Qué le contaron los profesores? ¿Hay lugar para la esperanza?

-Creo que sí porque, con el tiempo, la realidad se vuelve cada vez más difícil de negar. Cada vez es más complicado para padres, maestros, terapeutas, comprar la retórica de la industria tecnológica que trata de calmarlos. Lo que me llama la atención es la convergencia que observamos ahora entre lo que describe la literatura científica y lo que observan realmente padres y profesionales. Lo mismo sucedió con el cambio climático. El problema ya no pertenece únicamente al debate científico abstracto. Ahora es concreto y visible.

EL PAÍS

“Vamos a extender las becas Erasmus a los alumnos de Secundaria para que mejoren en idiomas y ganen confianza en sí mismos”

Mariya Gabriel, la comisaria europea de Innovación, Investigación, Cultura, Educación y Juventud, asegura que si empeora la pandemia el programa de intercambio internacional para universitarios se adaptará

ANA TORRES MENÁRGUEZ. MADRID 24 OCT 2020

Mariya Gabriel (41 años, Sofía) es la comisaria europea de Innovación, Investigación, Cultura, Educación y Juventud desde 2019. Desde que llegó al cargo —antes, fue comisaria de Economía y Sociedad Digital— tuvo claro el reto que debía afrontar: conseguir hacer el programa estrella de movilidad de estudiantes europeos, el Erasmus+, más inclusivo, ya que solo el 5% del total de alumnos europeos se beneficia de este intercambio entre países. De momento su plan está funcionando y ya ha conseguido que se duplique el presupuesto destinado al programa hasta el año 2027 —un total de 27.000 millones de euros— y ahora está en plena negociación para conseguir que se triplique.

La pandemia ha interrumpido la joya de la corona europea y, desde su casa de Sofía y confinada tras haber dado positivo por covid, Gabriel, que esta semana participó de forma telemática en el evento EnlightED—organizado por South Summit, la Fundación Telefónica, IE University y la Fundación Santillana— cuenta a EL PAÍS sus planes para adaptar a marchas forzadas el formato de intercambio entre estudiantes para integrar la llamada “movilidad virtual”.

Pregunta. ¿Qué mensaje mandaría a los jóvenes que se están perdiendo la experiencia Erasmus por las restricciones de movimiento de la pandemia?

Respuesta. Desde la Comisión Europea, ya hemos permitido que pospongan su estancia 12 meses, y si la situación sigue empeorando y se necesita mayor flexibilidad lo haremos. Lo que les diría es que usen las nuevas oportunidades que se les presentan ahora, como los intercambios virtuales. Es un buen momento para que mejoren sus habilidades digitales. Sabemos que en 2021, el 90% de los trabajos requerirán esa destreza y ahora solo el 44% de los ciudadanos europeos tienen conocimientos básicos digitales, el 37% de nuestra fuerza laboral. A las chicas las animaría por decantarse por las STEM (siglas en inglés de Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas), necesitamos más mujeres en inteligencia artificial.

P. ¿En qué situación están ahora los programas Erasmus+?

R. El 60% de los universitarios europeos que escogieron el programa de seis meses lo han interrumpido, y el resto siguen las clases de forma *online* desde sus países de origen. El porcentaje es similar en los programas de tres meses, cerca de un 70% han preferido suspenderlos y posponerlos para el próximo curso. El número no para de crecer, pero en eso vamos a ser muy flexibles y si hace falta alargar más de 12 meses la interrupción del programa lo haremos.

P. Un informe del Centre for Economic and Policy Research (CEPR) de Londres concluye, con datos de Estados Unidos, que un confinamiento de seis meses puede provocar una pérdida media en la futura renta de los estudiantes del 1% y una reducción del 3,8% del número de graduados en secundaria. ¿Tienen algún plan para paliar estos efectos?

R. Es cierto que existen riesgos, pero también hay oportunidades. Europa hoy más que nunca necesita la energía, la creatividad y el espíritu de innovación de la gente joven. No necesitamos una generación perdida, sino una generación renovada. Para nosotros es primordial asegurar la movilidad de los jóvenes, porque tenemos datos muy reveladores: los alumnos con un Erasmus encuentran trabajo en los tres primeros meses tras su graduación. Somos conscientes de las limitaciones que supone la pandemia, pero no vamos a dejar de trabajar para conseguir que cada año más jóvenes se puedan sumar a nuestros programas de intercambio, ya hay más de 10 millones de estudiantes que se han beneficiado. El Parlamento Europeo está negociando con la Comisión y con los países miembro triplicar el presupuesto.

P. Más allá de los efectos de la covid sobre el futuro de las nuevas generaciones, la agencia Cedefop, de la Unión Europea, prevé que entre hoy y 2030, los nuevos puestos de trabajo que se creen en España requerirán un 65% de profesionales con cualificaciones medias —Formación Profesional— y un 35% con altas —FP de grado superior y graduados universitarios—. ¿Quiere eso decir que es mejor opción decantarse por una FP?

R. Lo importante es saber qué está pasando con los graduados universitarios y cuáles son las necesidades del mercado. No hay datos a nivel europeo y así es difícil diseñar planes concretos. Por ejemplo, hay dos millones de empleos en el sector medioambiental y no hay perfiles para cubrirlos. Para tratar de aportar soluciones, por primera vez en Europa hemos iniciado un estudio para seguir el rastro de los graduados, queremos saber qué pasa con ellos una vez que finalizan sus estudios. De momento, están participando ocho países, pero hacemos un llamamiento para que los demás se sumen al proyecto. La FP es otra de nuestras prioridades y el 27% del presupuesto de Erasmus+ es para la movilidad de esos alumnos.

P. ¿Hay algún programa europeo de prácticas en empresas?

R. Sí. En 2018 lanzamos el programa Digital Opportunity Traineeship, que permite a los universitarios realizar prácticas remuneradas, un mínimo de 500 euros al mes, en empresas tecnológicas en diferentes países europeos. Más de 12.000 alumnos ya lo han hecho. A partir del próximo enero, la plataforma también incluirá prácticas para alumnos de FP. El funcionamiento es sencillo; las compañías cuelgan en una plataforma sus ofertas, en las que explican la tarea a realizar y las condiciones, algunas pagan más de los 500 euros fijados por la Comisión. La duración suele ser de tres meses, pero es prorrogable.

P. Una de las ventajas del programa Erasmus+ es que permite a los estudiantes mejorar su dominio de lenguas extranjeras. ¿No es un poco tarde tener que esperar a los 18 años para participar en esta experiencia?

R. Precisamente esa es otra de las novedades. En 2021 incluiremos a los alumnos de Secundaria en el programa, que tendrá una fórmula *blended*, en la que el primer paso serán trabajos colaborativos a través de plataformas *online*, para después realizar intercambios *in situ*. Son proyectos de cooperación entre institutos de diferentes países para construir proyectos sobre temáticas como el cambio climático. Nuestro objetivo es que los adolescentes mejoren en idiomas y ganen confianza en sí mismos. La crisis nos ha enseñado una lección, que debemos ser más flexibles y proponer nuevas fórmulas. En España, serán los institutos los que tramiten las solicitudes de los alumnos a través del SEPIE.

P. ¿Es la primera vez que Europa ofrece esta oportunidad a los adolescentes?

R. Hasta ahora han sido experiencias aisladas de centros muy concretos, pero hemos detectado una demanda de los jóvenes por formar parte de estas redes de intercambio. Les motiva y es nuestra obligación hacer esfuerzos para que tengan el mayor número de experiencias internacionales posible. Que adquieran más conocimientos que les ayuden a tomar decisiones más informadas sobre qué carrera quieren seguir. Las estancias en otros países, si la pandemia lo permite, serán cortas, de dos semanas a un mes. La movilidad virtual nunca reemplazará a la física, los jóvenes necesitan estas experiencias y las nuevas tecnologías no van a reemplazar el contacto emocional. Encontrar el equilibrio es el reto de esta crisis.

P. La pandemia ha dejado al descubierto la desigualdad en el acceso a Internet. En España, el 11% de los alumnos no tiene wifi en casa.

R. Efectivamente, durante la pandemia hemos visto que uno de los principales problemas es la conectividad y la falta de dispositivos digitales. De momento nuestra idea es lanzar un programa para que las escuelas rurales tengan buena conexión a Internet. Los jóvenes de los colegios de élite en las capitales tienen muchas posibilidades, pero no es la situación de otros en zonas remotas. Hace unos años, lanzamos el programa Wi-Fi4eu para dotar de buena conexión a 9.000 Ayuntamientos europeos, les dimos 15.000 euros para que pudiesen ofrecer lugares para que los ciudadanos pudiesen conectarse gratis durante tres años. Mi idea es hacer lo mismo con los colegios, sobre todo los que están en zonas rurales. La negociación ya está en marcha. Otro de los objetivos es crear academias de profesores para que trabajen juntos a escala europea y elaboren

materiales digitales gratuitos para todos los centros. Durante el confinamiento, la mitad de nuestros profesores admitieron que no están preparados para las clases *online*.

P. ¿Qué consejo daría a los estudiantes que ahora tienen que decidir entre ir a la Universidad o matricularse en un ciclo de FP?

R. Solo uno, que persigan su sueño. No puedes decir a alguien que quiere ser un Nobel en investigación médica 'haz una FP'. Tampoco a alguien que le entusiasma la programación que primero tendrá que ir a la Universidad.



Cinco motivos por los que un purificador de aire con filtro HEPA es esencial en los colegios

La falta de ventilación en algunas de las aulas debe complementarse con elementos que permitan dejar el aire libre de virus y bacterias

ABC. 25/10/2020

Desde que comenzó la pandemia a principios de año, las medidas de prevención frente al virus y la conciencia de tomar las mismas ha sido una constante. Uno de los colectivos donde se debe centrar la atención por su capacidad de contagio es el de los escolares, especialmente con el inicio del curso y la asistencia a clases cerradas de dimensiones reducidas en algunos centros. La medida de ventilar dejando abiertas las ventanas del aula en los meses de mayor frío no es efectiva puesto que la temperatura en las aulas será poco aceptable y los alumnos pueden resfriarse fácilmente. De hecho, ya son varias las asociaciones de padres de alumnos que han emitido sendas quejas al respecto.

Y es que renovar el aire utilizando purificadores con filtros homologados y eficaces para eliminar partículas de virus y bacterias en suspensión ayuda a reducir notablemente los tiempos de ventilación y reducen el gasto energético. Para solucionar estos problemas de espacios cerrados con ambientes cargados y potencialmente peligrosos para el contagio por las microgotas en suspensión, los especialistas en medidas de prevención de Fellowes han elaborado una lista con cinco de los motivos más importantes por los que la presencia de purificadores de aire en los colegios resulta más que esencial.

En primer lugar la concentración de alumnos en el aula, los períodos de interacción entre ellos y el contacto con las superficies como las mesas, libros, cuadernos, etc, invita a que los centros educativos garanticen la máxima calidad posible del aire en el interior de las clases y les protejan durante la jornada escolar. La comunidad científica y la OMS destacan además que la transmisión por aerosoles está más que demostrada por lo que un aire limpio es sinónimo de prevención y seguridad.

Otro de los motivos tiene que ver con el recorrido de las impurezas en el aire. Según los sistemas de climatización, y de forma general, los aerosoles pueden llegar a desplazarse hasta 50 metros. Las partículas infecciosas que se expulsan en toses, estornudos o en el habla dependen de su tamaño para tener un mayor o menor recorrido. Las grandes apenas alcanzan el metro, las pequeñas, dos. Las de tipo aerosol pueden permanecer en el aire durante varias horas y llegar a distancias muy superiores. Estas son las que preocupan especialmente, ya que el núcleo de estas partículas que se quedan en suspensión necesitan, especialmente en lugares cerrados, una manera de ser «depuradas».

Como tercer motivo están las recomendaciones sobre el uso de sistemas de climatización y ventilación en la Guía publicada recientemente por el Ministerio de Sanidad. El parámetro más importante es la renovación del aire, estableciendo un mínimo de 12'5 litros por segundo y ocupante para que la calidad sea buena y asegurar una correcta renovación. Y como medidas en este sentido el incremento de ventilación y la purificación del aire son esenciales, además de la reducción de ocupación de espacios. A la hora de purificar el aire de estas estancias, la recomendación ministerial pasa específicamente por el uso de filtros de alta eficiencia HEPA.

Fellowes también destaca el por qué los filtros HEPA son tan efectivos, aquí reside otro de los motivos fundamentales para utilizar purificadores en las escuelas con este tipo de filtro, y es que capturan el 99,97% de partículas en el aire tan pequeñas como 0,3 micras. En recientes test realizados, los purificadores de aire con filtro HEPA ha reducido el 99'9% del H1N1 en apenas 35 minutos funcionando.

Y en quinto lugar porque este método de purificación del aire elimina todas estas partículas nocivas sin utilizar químicos o toxinas que pueda poner en peligro la salud de las personas. Además, la tecnología inteligente de estos dispositivos, cambiando al modo reposo cuando no es necesario, permiten no solo reducir el consumo de energía sino alargar la vida útil de los filtros HEPA. Las medidas de prevención frente al virus y la conciencia de tomar las mismas ha sido una constante.

Cataluña se encamina con urgencia al toque de queda sin descartar cierres de escuelas

La cifra de contagiados toca techo desde el inicio de la pandemia y el Govern se propone aplicar a partir de este domingo diversas medidas

PERE RÍOS. Barcelona 25 OCT 2020

Cataluña ha registrado este sábado 6.073 nuevos contagios en 24 horas, la cifra más alta desde el inicio de la pandemia y el riesgo de rebrote se ha disparado hasta 713,37 (el viernes era de 635,71). Con estas cifras encima de la mesa, el Govern ha anunciado su deseo de aplicar cuanto antes el toque de queda nocturno para intentar contener el virus y tampoco descarta que se vuelva al confinamiento domiciliario ni al cierre de las escuelas.

Tres consejeros del Gobierno catalán han insistido este sábado en sendas entrevistas en la "gravedad" de la situación epidemiológica que se vive en la comunidad y en su voluntad de actuar en cuanto sea posible. El paso necesario e imprescindible es la autorización del estado de alarma para Cataluña y otras comunidades, algo que sucederá este domingo en una reunión extraordinaria del Consejo de Ministros. A partir de ahí podría reunirse el Procicat y empezar a tomar medidas para contener la epidemia.

Si el toque de queda aparecía como una posibilidad este viernes, ahora se da ya por seguro. La consejera de Salud, Alba Vergés, y el de Interior, Miquel Sàmper, han explicado este sábado, en declaraciones a Catalunya Ràdio, que esperan que el toque de queda entrará en vigor de manera inmediata en cuanto exista ese paraguas legal. Aunque todavía está pendiente de concreción, los consejeros han adelantado que el toque de queda podría iniciarse a las 22:00 o a las 23:00 horas, mientras que está claro que acabará a las 6:00 horas.

Por su parte, la consejera de la Presidencia y portavoz del Govern, Meritxell Budó, ha explicado en RAC 1 que las 23.00 horas le parecía la hora más razonable "para garantizar que hayan acabado los espectáculos y que la gente pueda llegar a casa".

En todo caso, el Govern se plantea el toque de queda es una medida complementaria a las que se están tomando ahora y, en concreto, al cierre de bares y restaurantes, en vigor hasta el próximo día 30 y cuya reapertura se empezará a valorar a partir del próximo lunes en función de la evolución de la pandemia.

Vergés también ha señalado que el estado de alarma con la delegación de funciones en la Generalitat permitirá al Govern llevar a cabo medidas ya puestas en marcha en marzo, como la contratación de estudiantes de último curso de medicina y enfermería para reforzar el trabajo en los centros de salud.

Budó ha ido más allá a la hora de concretar el alcance de las medidas de la Generalitat. "El confinamiento domiciliario está presente en los debates del Govern, es una posibilidad que se pone encima de la mesa en función de como avancen los datos epidemiológicos". En ese sentido ha precisado que si se produce un confinamiento total "con mucha probabilidad también se habrán de cerrar escuelas".

El Confidencial
EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

En primera persona: "La educación 'online' en los institutos es un sálvese quien pueda"

Jorge es un profesor de un instituto del área metropolitana de Madrid. En el curso más extraño en décadas, estos centros sobreviven entre 'apps' que no funcionan y nula formación

G. CID 25/10/2020

Me llamo Jorge y soy profesor y tutor en un IES del área metropolitana de Madrid y puedo decir que siete meses después de la suspensión de las clases 100% presenciales, y casi dos después del inicio del curso semipresencial, la situación de la educación secundaria en nuestra región es más que lamentable. Dejando a un lado la falta de profesores o espacios, a día de hoy la educación 'online' en los institutos es un sálvese quien pueda que solo sobrevive gracias al esfuerzo y la dedicación personal de profesores y centros ante el abandono institucional y las deficiencias del sistema.

Para quien no sepa cómo funciona el sistema actual, los alumnos tienen clase presencial cuatro días a la semana, y cada centro se organiza como puede. En nuestro caso, los alumnos vienen media jornada cada día y la otra media de esos cuatro días y una jornada completa deben recibir clase por vía telemática. Es en esa segunda parte donde las deficiencias se disparan. Todos asumimos que es un curso diferente obligado por las circunstancias, pero tanto en lo referente al material, como a la formación o los protocolos a seguir, la situación es muy precaria y está muy lejos de lo que necesitan los alumnos.

Aunque ahora han empezado a llegar cámaras y micrófonos, cosa que se agradece notablemente, durante un mes no hemos tenido 'webcams' ni nada similar para los ordenadores que teníamos a nuestra disposición. Los profesores, de manera voluntaria, hemos estado utilizando nuestros medios personales (en mi caso, una

tableta con medios más que limitados para esta situación). Pero este solo es uno de los problemas ante los que nos enfrentamos a diario.

Ni siquiera lo más básico, el wifi, lo tenemos garantizado. Tras un mes de intento tras intento del equipo directivo, la Comunidad de Madrid no ha dado permiso aún al centro para ampliar la cobertura de la red wifi en un centro con varios edificios y solo unas pocas aulas cuentan con una cobertura decente. ¿Cómo solucionamos esto? Pues hasta la llegada de las cámaras que permiten la utilización de los ordenadores conectados por cable a la red, nos hemos visto obligados a compartir los datos móviles de nuestros teléfonos personales y rezar por que todo funcione correctamente con videollamadas grupales de unos 15 alumnos esperando su clase. Ah, bueno, también nos dieron unos portátiles que ni siquiera soportaban las aplicaciones de videollamada.

Estos programas tampoco se salvan de la quema. La consejería, amparándose en la protección de la imagen y datos de los menores, nos restringió las aplicaciones de gestión educativa y videoconferencias para el curso. En un primer lugar se nos comunicó que tan solo podríamos utilizar la aplicación Microsoft Teams, pero justo antes de empezar nos dijeron que cambiáramos a Webex, de la compañía Cisco. Nos pusimos con ello, pero se colapsó en el momento en que empezó a recibir la conexión de miles de alumnos y profesores. Para más inri, solo nos dieron acceso a una versión gratuita que solo daba opción de videollamadas grupales con tiempo limitado a 50 minutos. Nuestras clases duran 55.

Vistos los problemas, a continuación se nos permitió cambiar a una nueva aplicación, en este caso Jitsi, un sistema de 'software libre' que la consejería había adecuado para los profesores con un desarrollo propio y que decidió ampliar a los alumnos. La verdad que funciona mejor, aunque sigue dando fallos de sonido e imágenes congeladas y, sobre todo, presenta severas carencias si la conexión se hace desde un móvil o una tablet, que es el único dispositivo disponible para muchos alumnos. Pero bueno, al menos ya no tenemos que repetir clase tras clase para que ambos grupos puedan recibirla en su turno presencial, un gran avance para los de 2º Bachillerato.

Falta de formación y protocolos

Siendo prácticos, lo mejor de los asuntos materiales citados anteriormente es que se pueden solucionar de una manera u otra, como ha pasado con el caso de las cámaras y los micrófonos, pero la educación a distancia no solo es tener una cámara y una buena conexión a internet. Se trata de un cambio total en nuestro día a día y en todos los sentidos de la enseñanza, sin embargo las autoridades educativas han ofrecido los cursos de formación al profesorado con cuentagotas, tarde y de forma voluntaria (es decir, fuera de nuestro horario) para afrontar esto.

Quizá no se vea desde fuera, pero nuestro trabajo ha tenido que cambiar completamente para esta nueva situación. Hemos tenido que hacernos a, por ejemplo, dar las clases sentados o sin apenas movernos, volviendo a un sistema de lecciones magistrales abandonado hace años por la pedagogía, y aún estamos descubriendo cómo ofrecer la misma calidad, o algo lo más parecido posible, a nuestros alumnos. En mi caso doy asignaturas más teóricas como Historia o Geografía y puedo suplir los ejercicios que se hacían en clase con 'powerpoints' que envío a mis alumnos por correo para que sigan la lección, pero, ¿cómo se puede aprender matemáticas o hacer análisis sintácticos a distancia?

La situación es algo excepcional para todos, pero la sensación que queda en nuestro terreno es que se ha dado una patada hacia delante a la espera de que algo nos salve y volvamos a la normalidad mientras achicamos agua y es algo bastante triste. Faltan medios, soluciones y protocolos básicos y claves para ofrecer un mínimo de calidad educativa a unos alumnos que, no olvidemos, son menores y estamos jugando con sus derechos. Puede sonar a algo mínimo, pero ¿qué haces con un chico que se ha conectado a tu clase, ha quitado o no ha puesto la cámara porque no es obligatorio, no da señales durante toda la clase y al terminar la lección todos se desconectan menos él? Pues esto pasa a diario.

infoLibre

Demasiados repetidores, apuesta por la privada y caro para las familias: los suspensos de Bruselas a un sistema educativo español marcado por el virus

Los gobiernos son "los principales responsables de garantizar la equidad en educación" y sin embargo "el origen socioeconómico de los estudiantes sigue condicionando su éxito", señala un informe la Comisión Europea

El Congreso de los Diputados dio luz verde el pasado 15 de octubre a un real decreto de medidas excepcionales que determina el carácter excepcional de las repeticiones

En 2018, último año con datos oficiales, el gasto en la educación concertada experimentó su quinto récord consecutivo, con 6.342,1 millones.

Sabela Rodríguez Álvarez. 25/10/2020

"Los sistemas educativos equitativos desempeñan un papel importante en la creación de sociedades más justas e inclusivas". Son palabras de Mariya Gabriel, comisaria europea responsable de Innovación, Investigación, Cultura, Educación y Juventud. Gabriel firma el preámbulo que introduce el informe ***Equidad en la educación escolar en Europa. Estructuras, políticas y rendimiento escolar***, confeccionado por el grupo Eurydice de la Comisión Europea.

Los países miembros, añade la comisaria, son "los principales responsables de garantizar la equidad en educación para que cada estudiante pueda alcanzar su propio potencial" y sin embargo "el origen socioeconómico de los estudiantes sigue condicionando su éxito". La crisis del covid-19 "trae consigo un aumento de los desafíos que probablemente agravarán las desigualdades existentes", advierte. Para afrontar los retos, no obstante, urge partir de una situación de equidad previa. España cuenta en particular con algunos frentes abiertos que debe encarar si quiere evitar que la desigualdad anide en el sistema educativo.

El pasado 16 de junio, la propia Comisión Europea ya lanzaba una advertencia: contrarrestar los efectos de la crisis requiere de implicación por parte de los países miembro. El organismo instó a las autoridades a "garantizar la igualdad de oportunidades y el acceso continuo a la educación y la formación de alta calidad para los estudiantes". ¿Qué debe corregir España para caminar hacia un horizonte más equitativo? Estas son las cuestiones en las que Bruselas suspende al sistema educativo español en plena pandemia de coronavirus.

Excesivas repeticiones

No es un secreto: el sistema educativo español está atravesado por una tasa de repeticiones desfasada respecto a sus vecinos europeos. Y todo ello a pesar de que la tendencia europea refleja que "la repetición de grados sigue siendo la norma, especialmente en secundaria". El informe recuerda la existencia de razones "para esperar que las repeticiones puedan tener un impacto negativo" a la hora de "ampliar la brecha" entre el alumnado y además haciendo de las características socioeconómicas un determinante "aún más fuerte" respecto al éxito de los estudiantes. De esta manera, los estudios al respecto "han demostrado que los estudiantes desfavorecidos" tienen más probabilidades de repetir, pero también de "abandonar la escuela antes de tiempo". Del mismo modo, añade el estudio, "la segregación académica se eleva cuando las tasas de repetición de grado aumentan".

España se instala en el top tres de países con mayores tasas de repetición: un 28,7%, sólo por detrás de la Comunidad Francesa de Bélgica (41,1%) y de Luxemburgo (32,2%). "Dada la creciente evidencia de que la repetición no ayuda realmente al rendimiento de los estudiantes, sino que lo perjudica, se podrían esperar reformas educativas en esta área", reflexiona el informe. Y así está siendo en el parte de los países europeos. Actualmente, seis países permiten pasar de curso de manera automática en la enseñanza primaria –Bulgaria, Malta, Reino Unido, Islandia, Macedonia y Noruega–, mientras que otros cuatro lo conceden en el primer ciclo de secundaria –Malta, Reino Unido, Islandia y Noruega–. En nueve países la repetición de curso no está permitida para determinados años de la educación primaria.

En España, la ministra de Educación, Isabel Celaá, ha expresado desde su entrada en el ministerio su apuesta personal por limitar el número de repeticiones. El pasado 15 de octubre, el Congreso de los Diputados convalidó el Real Decreto Ley de medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria, según el cual la repetición se considerará una medida de carácter excepcional que el equipo docente adoptará de manera colegiada en función de la evolución académica global del estudiante. "El sistema español es abusivo con las repeticiones", defendía recientemente la titular de la cartera.

Alta presencia de la privada

De todos los países analizados, tan solo cuatro cuentan con una presencia de la educación pública, en primaria, inferior al 80%. Entre ellos, España: la proporción del sector privado es del 30%. Sólo por detrás de Bélgica (55%) y Malta (44%). El cuarto es Reino Unido (24%). En todos los ejemplos citados existe un predominio claro de las instituciones dependientes del gobierno dentro del sector privado, es decir, la escuela concertada.

Aunque el informe reconoce la dificultad de establecer una relación lineal entre la dimensión del sector privado y la equidad, sí determina que "el tamaño del sector privado dependiente del gobierno tiene un impacto significativo" en el grado de segregación, por lo que "un sector privado dependiente del gobierno más grande va unido a grados más altos de segregación académica", especialmente en la educación primaria.

En el año 2018, último con datos del Ministerio de Educación, el gasto en la enseñanza concertada experimentó su quinto récord consecutivo, con una inversión de 6.342,1 millones de euros. La inversión destinada a la educación pública fue de 50.807,185 millones de euros, una cifra que empieza a demostrar cierta recuperación, pero que no termina de ganar el pulso: se recuperan los niveles de 2011 (50.631,080) después de años por debajo del umbral de los 50.000 millones, pero todavía queda lejos el techo histórico de 2009 (53.895,012).

La Comisión Europea recuerda que "una forma importante de diferenciación", especialmente en el nivel primario, tiene que ver con la brecha entre el sector público y el privado, más específicamente "la distinción entre instituciones públicas y privadas dependientes del gobierno".

Carga económica para las familias

Otra de las variables que tienen especial relevancia en lo que respecta a la desigualdad dentro del sistema educativo guarda relación con la carga económica para las familias. Es decir, los esfuerzos de cada hogar a la hora de invertir en educación. En España, la inversión privada supone un 14,2%, la segunda tasa mayor de todos los países analizados, sólo por detrás de Turquía (18,9%). La media europea se instala en el 5,25% y en países como Finlandia, Noruega y Rumanía es nimia, por debajo del 1%.

Sólo en seis sistemas educativos la financiación privada juega un papel importante, por encima del 10%. Además de Turquía y España, esos países son Reino Unido, Portugal, Malta y Chipre. El hecho de que el gasto familiar sea mayor en estos territorios, "puede significar que la equidad en la educación es comparativamente más baja". Es decir, advierte el informe, existe una "fuerte correlación entre la financiación pública por estudiante y la equidad en términos de la brecha de rendimiento", al menos en las primeras etapas de la educación.

Las consecuencias de dejar en manos de las familias buena parte de la inversión educativa conllevan una serie de consecuencias que se intensifican en un momento de crisis económica. Un informe del Banco Mundial elaborado en mayo desgana cómo "la contribución directa de los hogares a la educación", sin apoyo de las instituciones, tiende a ser mayor en los países más pobres. La disminución de los ingresos en los hogares, por tanto, "reducirá sus inversiones en educación", generando importantes desigualdades sociales. La crisis del coronavirus ha impuesto una serie de particularidades en la esfera educativa que han supuesto una mayor carga económica para las familias. Los útiles sanitarios para garantizar la seguridad y las herramientas tecnológicas para encarar la educación a distancia elevan hasta los 879 euros el gasto familiar extraordinario.

La Comisión Europea recuerda, en ese sentido, el papel absolutamente fundamental de la financiación de la enseñanza pública y la apuesta decidida de los estados por este modelo como garante de la equidad entre los estudiantes.

ENLACE AL INFORME:

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/equity_2020_0.pdf

EL PAÍS

Las familias deploran el “olvido” de los alumnos en cuarentena

4.500 aulas están cerradas por la pandemia en España. Los centros aseguran que no disponen de los medios ni la formación necesarios para atender a los estudiantes 'online'

BEATRIZ LUCAS. MADRID 26 OCT 2020

Cuando a los hijos de Carmen les mandaron a su casa porque un compañero había dado positivo por covid, las familias no daban crédito a la reacción de la tutora. “Mandó una nota de voz a la delegada de padres diciendo que los niños hicieran cuentas y leyeran mucho. Y listo”. Por delante, dos semanas en casa, de horario lectivo, pero sin lecciones. El centro tardó una semana en darles una alternativa. “El protocolo decía que tenían que tener clases. Un padre lo denunció y ya empezamos con el Classroom [una plataforma para la educación a distancia] la segunda semana”, explica esta madre de un alumno de primaria de un colegio público de Jaén. “Han estado una semana olvidados. Como si nos lo pudiéramos permitir después de estar seis meses sin escuela”, protesta Carmen. Unas 4.500 aulas —el 1,3% del total— están confinadas en España, según el balance oficial que ofreció recientemente en el Congreso el ministro Salvador Illa. Cifra que podría suponer unos 90.000 alumnos —con una media de 20 estudiantes por aula—. Las federaciones de asociaciones de familias reciben quejas como la de Carmen a diario. Ocurre en toda España, donde la desatención educativa para los alumnos confinados o con formato de semipresencialidad, dicen, es la norma. En algunas comunidades, como Madrid o Andalucía, las quejas son más habituales que en el resto, según las asociaciones de padres.

Pedro Delgado, de la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (Codapa), lo atribuye a la descoordinación. “En agosto no prepararon nada y las instrucciones llegaron a la vez que los confinamientos”, afirma. Allí se han cerrado más de medio millar de aulas y 10 centros desde la vuelta al colegio. Aunque la norma establece que la atención educativa debe ser adecuada y online, pocas escuelas e institutos están preparados para aplicarla: “Nos faltan medios tecnológicos, formación, que no es obligatoria, y hay docentes que no se manejan online”, apunta Enrique Jabares, de la asociación de directores de primaria de Andalucía.

En Madrid, donde se han confinado más de un 4% de los alumnos —31.501 estudiantes y 1.740 aulas desde el principio de curso—, Dolores (nombre ficticio) pasó más de una semana haciendo deberes con su hijo de siete años, que acude a un centro concertado de la capital. Le llegaban por *e-mail* y sin explicaciones. “Era un

calendario en Word con los deberes pero sin instrucciones. Y alguna madre extranjera se quejó de que ni siquiera dominaban bien el español. Pero incluso teníamos tareas en inglés”, recuerda.

En el colegio Blas de Lezo las familias tampoco están satisfechas. Desde el centro (que ya ha cerrado seis clases este curso), cuando se decretó la primera cuarentena les aseguraron: “El profesorado, siempre y cuando no se encuentre de baja médica, realizará sus labores docentes con los grupos que se encuentren en sus domicilios a través de correo institucional, videoconferencias y plataformas educativas. Aquellos profesores cuyos grupos estén asistiendo al colegio continuarán con su labor docente presencial”. Sin embargo, la realidad que describen los padres fue muy diferente. Manuel Hernando, padre del consejo escolar, hace balance: “Una ha hecho dos fichas toda su cuarentena; otras, solo tres videoconferencias de 25 minutos. Las más afortunadas tuvieron deberes a diario, pero no adelantaron contenido. La gestión ha sido nefasta”. Y a ello se suma que algunas decisiones de la Comunidad no ayudan: “El curso pasado los profesores trabajaban con Teams, pero ahora la consejería [de Educación] ha prohibido todo, solo permite Educamadrid. Pero esta plataforma no está funcionando y los profesores no saben usarla. Dan ganas de llorar”, lamenta.

A los hijos de Alejandra Rodríguez, que van a esta escuela, llegaron a confinarlos sin motivo. Confinaron su clase, pero ellos se incorporaron más tarde. Así que les mandaron 11 días a casa sin haber visto siquiera a la niña contagiada. “La directora dijo que no tenía con quién ponerlos, aunque había más aulas de su curso. Perdieron dos semanas por pura desorganización. Nos han abandonado a nuestra suerte”, protesta.

A pesar de lo que relatan las familias, la Consejería de Educación de Madrid dice que no les ha llegado ninguna queja. En la federación de asociaciones de familias de Madrid, FAPA Giner de los Ríos, se ríen ante la respuesta de la Comunidad. Están elaborando un informe con todas las quejas recibidas para enviárselo a la consejería. “Estamos privando a los alumnos de un derecho fundamental y aunque es muy grave nadie lo asume como su responsabilidad”, explica Carmen Morillas, la presidenta de la FAPA.

“INFANCIA EN RIESGO”

Lo más preocupante para Álvaro Ferrer, especialista en equidad educativa de Save the Children, es que “se está poniendo a la infancia en riesgo”. Y añade: “Los niños se desvinculan y desconectan del ritmo del aprendizaje, de sus profesores... y quienes están en mayor riesgo acaban fracasando”, explica. Cree que deberían haber previsto contratar monitores de apoyo, profesores en prácticas, o hacer lo que han hecho en Francia, donde las clases online se las han asignado a los docentes que por ser personal en riesgo están en su casa.

Cuando a un portavoz de la consejería madrileña se le pregunta qué van a hacer para garantizar el derecho fundamental a la educación, apunta en otra dirección: “Los centros educativos son los encargados de organizar las tareas y deben garantizar la continuidad de la actividad educativa, tanto presencial como a distancia, en caso de confinamiento”. Pero los directores alegan que no les han entregado los medios necesarios para cumplir con esta tarea.

“Es normal que las familias protesten porque les contaron que habría clases *online*. Pero no tenemos una conexión que permita atender a la vez a los que están en clase y los que están en casa, y si la usan en la escuela, no da para que se conecten los confinados. En el 90% de los centros no es viable”, explica Esteban Álvarez León, presidente de la asociación de directores madrileños de Secundaria. Instalar la red necesaria supone unos 10.000 euros, según Álvarez —que la puso en su centro—. “No nos han llegado ni los dispositivos, ni las cámaras prometidas, y luego se gastan 17 millones de euros en contenidos digitales que ya están accesibles gratis en Internet”, apunta. Aunque cuenta que en algunos casos los docentes pelean para llegar como sea a sus alumnos y se conectan hasta con el 3G de su móvil.

La consejería madrileña responde, sin dar plazos, que está desplegando redes wifi de alta velocidad en todos los centros y que tiene previsto entregar 1.500 teléfonos corporativos para directores, 2.500 portátiles para los equipos directivos y 5.000 ordenadores de sobremesa, aunque no aclara cuándo. “Y en dos semanas llegarán las cámaras”, completa.

Precisamente las cámaras son un punto de conflicto en los centros donde ya estaban: hay profesores que se niegan a usarla. “En la reunión de padres el director nos dijo que no puede obligar a los profesores a usarla, y varias profesoras contaron que no se sentían preparadas para dar clases online. No nos lo creíamos. ¡Pero es su trabajo, con cámara o como sea!, ¿no?”, se pregunta María Fernández, madre de una alumna de tercero de ESO de un instituto de Leganés (Madrid). Enrique Jabares, de la asociación andaluza de directores, lamenta que el director de Leganés tuviera razón. “Es el riesgo de no regular por ley cómo debe ser la docencia online y las obligaciones de los maestros”, señala.

Los estudiantes de secundaria y bachillerato viven estas carencias y esta falta de previsión entre la preocupación y la indignación. Andrea Henry, de la confederación de asociaciones de alumnos y alumnas CANAE, cree que hay descoordinación. “No hay un plan que regule nada de forma unificada, en cada instituto y cada comunidad es distinto”, señala. “Los problemas los están teniendo los centros que optaron por clases presenciales: no han diseñado un plan b y no tienen la manera de impartir la docencia online, y cuando envías a los alumnos a casa, quedan desatendidos. Al final pagamos el pato de su desorganización los alumnos”, concluye.

COLEGIOS DONDE SÍ ESTÁ FUNCIONANDO

A pesar de las quejas que reciben a diario de las asociaciones de padres y madres, hay también escuelas e institutos en los que las cuarentenas están funcionando. “Hay una desigualdad brutal, la equidad del sistema

educativo ha saltado por los aires y la situación de las familias depende del colegio en el que caigan”, señala Pedro Delgado, de la federación de familias de Andalucía.

Aquellos en los que funcionan suelen ser centros que en el confinamiento o antes ya tenían rutinas *online* establecidas, o los que en verano aprovecharon para ponerse al día. “En mi colegio lo están haciendo genial. Imparten educación *online* desde las nueve de la mañana con pausas, en grupos reducidos a los que les van asignando tareas, con incentivos y retos para los chavales... Tengo a mi hijo feliz porque en casa está a su ritmo y sin mascarilla”, explica Nuria Mora, cuyo hijo estudia en un centro privado de Pozuelo. Laura es también madre de un colegio concertado donde apunta que lo han resuelto muy bien: “Mi hija, de nueve años, aprendió muchísimo en el confinamiento, así que es bastante autónoma. No es igual que presencial, pero tienen a la profesora al otro lado (...) Ella les da explicaciones, les manda la tarea, van haciendo ejercicios, los corrigen, están atendidos y funciona, aunque todos necesitan tener un dispositivo y eso puede ser problemático”, asegura. Macarena, de un colegio público de Jaén, señala que en su centro también está yendo bien, pese a los desajustes iniciales. “Pasamos un par de días desorganizados, pero ahora ya está funcionando, los chavales que no tenían dispositivo lo han conseguido y las familias pueden teletrabajar en horario lectivo, que ya es un logro”, concluye.

La Voz de Galicia

Balance del primer mes de curso: rutina y protocolos sustituyen al miedo

La comunidad educativa superó el primer escollo, pero quedan más

SARA CARREIRAS. REDACCIÓN / LA VOZ 26/10/2020 05:00 H

El viernes se cumplió un mes del inicio de curso de secundaria, que ha sido mes y medio para infantil y primaria. Con un 0,16 % de personas contagiadas y aulas cerradas, las cifras gallegas apuntan a un entorno escolar seguro; pero no hay duda de que este año es muy diferente a los demás, con un coste extra nada desdeñable para familias, docentes, trabajadores y alumnado. Este es un ligero resumen de las primeras semanas de clase:

LAS FECHAS

Retraso en secundaria. En primaria se cumplió el calendario escolar pero en secundaria saltó por los aires cuando el 28 de agosto se decidió que los alumnos en el aula tenían que estar separados entre sí 1,5 metros (frente al metro con que se organizaron las clases).

El 23, más o menos. El curso comenzó el día 23, más o menos. En algunos centros concertados se optó por empezar las clases de bachillerato antes, el 16, tal y como estaba previsto, porque esta etapa es privada; en principio, tenían que cumplir la norma de la Xunta, pero parece que se hizo la vista gorda ante el aluvión de problemas que hubo esos días. En cambio, en algunos institutos, la presentación fue el día 23 (era un proceso de tres días según los cursos) pero hasta la semana siguiente no hubo clase realmente.

LOS CONTAGIOS

Cierre de un centro el tercer día de clase. El cierre del colegio Calasancio de Pontevedra el primer fin de semana de curso reafirmó el miedo que familias y profesores tenían al inicio de curso. Pero el tiempo ha demostrado que se trataba de un caso singular: dos directivos del centro cayeron enfermos y contagiaron a otras seis personas que, precisamente por la falta de los dirigentes, se encargaron de atender la entrada del colegio. Era difícil saber quién estuvo en peligro y quién no, de ahí el cierre del colegio, que aún así dio clases en línea desde el primer momento.

Datos centralizados. Los primeros días salían el nombre de los centros con casos positivos, pero el número, al ir creciendo, se impuso sobre la localización exacta. Desde octubre el Sergas facilita cada día (de martes a viernes) la información de positivos por centro educativo, pero sin aclarar el aula o si los afectados son del mismo grupo.

Las guarderías, las más afectadas. Desde el principio, las escuelas infantiles han sido los centros más afectados. La dificultad para mantener las distancias de seguridad y la imposibilidad de que niños tan pequeños (de 0 a 3 años) cumplan las normas de higiene disparan el riesgo (en caso de un contagio se ven obligados a confinar a todos los niños del aula). En la actualidad hay un único centro cerrado (punto de atención a la infancia en Boborás).

Más positivos, pero sin aumento de aulas cerradas. El día 23 de septiembre había 50 aulas cerradas, una cifra que ahora está en la mitad, 25. El motivo es que se ha ido puliendo el protocolo para no cerrar las clases con cada positivo; a veces solo queda confinada la persona que tiene covid y, como mucho, algunos de sus

contactos, sobre todo en niños más pequeños. El crecimiento de casos ha sido constante (solo hubo dos días de descensos) pero sostenido.

El 0,16 % del total, y la mayoría asintomáticos. Aunque los positivos no dejan de crecer, siguen siendo pocos proporcionalmente: a las escuelas gallegas acuden cada día unas 450.000 personas, entre profesores, trabajadores y alumnos de guarderías, educación infantil, primaria, especial, secundaria, bachillerato, FP y escuelas técnicas. Ahora mismo hay 729 casos positivos.

EL AMBIENTE

Protocolos como guía de actuación. Los profesionales confiesan que el miedo y la zozobra de los primeros días se han disipado con el paso de las jornadas. La sustitución de protocolos y normas ocasionó al principio (en infantil y primaria) algunos problemas, pero desde hace semanas está todo claro y saber qué hay que hacer ofrece una tranquilidad de la que todos se benefician.

LA PRESENCIALIDAD

El mayor problema en bachillerato. El cambio de criterio en la distancia entre alumnos supone que a veces es literalmente imposible que quepan todos en el centro. Ante esto, Gobierno y autonomías abrieron la mano a la semipresencialidad, siempre mejor a partir de 3.º de ESO (algunas comunidades, como Baleares, lo tienen desde 2.º).

En Galicia tiende a cero. En Galicia la semipresencialidad se limitó a bachillerato y FP (etapas no obligatorias). La Consellería de Educación no ha dado datos oficiales en ningún momento, pero se estima que fueron algo menos de 20 los centros que se vieron obligados a aplicar la semipresencialidad; poco a poco se han ido arreglando las situaciones (las más llamativas, en Pontevedra ciudad y Vilagarcía) y el objetivo es que haya cero casos. El IES Antón Fraguas de Santiago es uno de los últimos, y la Xunta baraja hacer obras para permitir la entrada diaria de todo el alumnado.

Mamparas. Fue, junto con la semipresencialidad (de hecho, es su otra cara) la polémica del inicio de curso. Ha habido centros que optaron masivamente por este sistema (IES Eusebio da Guarda) y otros que no lo querían. Los críticos creen que no sirve realmente (los aerosoles siguen en el ambiente) y la limpieza y mantenimiento de las mamparas complican la organización del centro.

Otros espacios. Una opción era utilizar espacios ajenos a los centros, pero en Galicia apenas ha tenido éxito. Sacar a los alumnos menores de edad de un centro es algo complicado por los permisos y la responsabilidad; y en bachillerato y FP es complicado la movilización de profesores entre dos sedes.

ACTIVIDADES EXTRAS

Las mínimas. A falta de un protocolo que regule cómo se debe actuar en las actividades extraescolares, las opciones son mínimas. Pocas AMPA se quieren arriesgar a un contagio si no tienen una normativa a la que acogerse; y en los centros concertados las propuestas también son de mínimos. Funcionan los entrenamientos deportivos, pero sin posibilidad de jugar partidos y siempre con mascarilla.

Falla la conciliación. Los ajustes horarios que han diseñado los centros y la falta de actividades a precios asequibles hace recaer en la familia la conciliación durante la tarde. Los abuelos vuelven a ocuparse de los nietos y algunas personas optan por el teletrabajo parcial; son opciones complicadas que tienen un coste personal muy alto.

ABSENTISMO

En disminución. Algunas familias que comparten espacio con personas enfermas encararon el curso pensando que los niños no irían al colegio. Pero la combinación de normalidad en el día a día junto con la decisión de los centros de tramitar los protocolos de absentismo han ido reduciendo cada semana el número de alumnos que no van a clase. No hay datos al respecto, pero desde la Xunta se insiste de la obligatoriedad de enviar a los estudiantes de 6 a 16 años al colegio.

EL FUTURO: FRÍO VS LIMPIEZA

Llega el frío. Los niños están yendo a clase con abrigos, gorros y hasta mantas. Mantener las ventanas abiertas para que el aire circule afecta a los menores, que están sentados sin moverse durante horas. Y esto es el principio del otoño.

Filtros HEPA. Expertos de todo el mundo y ahora el CSIC español recomiendan usar purificadores de aire con filtro HEPA para completar el recambio de aire en las aulas hecho con la ventilación. El Comité Educativo de Galicia ha solicitado información al respecto, y mientras tanto las inspecciones avisan a los centros que no se puede instalar nada sin permiso.

Debate. Las diferencias de opinión preparan un debate que no ha hecho más que empezar: ¿deben los padres comprar estos filtros por medio del AMPA? ¿Podrán los colegios desembolsar ese gasto con sus presupuestos? ¿Querrá Educación asumir el gasto?

Problemas sobre quién se confina al detectar positivos

La organización de los centros ha ido mejorando en las primeras semanas tras el inicio de curso, pero queda un asunto pendiente, complejo de gestionar pero en el que hay más dudas que certidumbres: ¿Quién se queda en casa si se detecta un caso positivo?

EL PROTOCOLO

El segundo ¿y último? documento. El problema ya comienza con el protocolo. El que está en vigor en Galicia es el del 6 de octubre, el segundo que se hizo, pero en el apartado covid de la web de la Consellería de Educación está colgada la primera versión. Además, sobre el día 15 de octubre Sanidade publicó una tercera versión, que estuvo un día colgada en la web de la administración sanitaria, pero que después se retiró.

Un texto firmado por el director xeral. A todos los centros educativos les llegó un documento firmado en el lateral por Jesús Manuel Álvarez Bértolo, director xeral de Centros e Recursos Humanos, en el que se indica: «Se algunha persoa do núcleo familiar é sospeitosa de padecer a Covid-19, o alumnado ou o persoal do centro que convivan con elas non poderán acudir ao centro ata que se coñeza o resultado da proba e sexa negativo». Es decir, si un profesor tiene un caso sospechoso en su hogar no debe ir al centro hasta que corrobore que no está contagiado; sin embargo, desde las inspecciones se avisa a estos docentes que deben acudir hasta tener el resultado de la PCR. Ante tal desorden, unos profesores van a trabajar al centro y otros no. Este punto era en lo que cambiaba la versión 2 y 3 del citado protocolo.

LAS DECISIONES

En teoría. El protocolo establece como criterios generales: en el primer ciclo de infantil (de 0 a 3 años), se consideran contacto estrecho todas las personas del grupo de convivencia estable, ya que no se usan mascarillas; desde los 3 años en adelante, se determinarán como contacto estrecho cualquier persona que hubiese compartido espacio con el infectado a una distancia inferior a los dos metros durante más de 15 minutos, salvo (y esta objeción es muy importante) que se pueda asegurar que en ese tiempo se hizo un uso adecuado de las mascarillas (lo decidirá el tutor o el director del centro); el tercer grupo de contactos estrechos son los convivientes de un caso positivo en covid.

La práctica. Es el Sergas el que decide a quiénes se confinan a partir de un positivo, aunque a veces lo dejan en manos de la dirección del centro.

PROFESORES VULNERABLES

¿Quién se encarga? A pesar de estar acabando el mes de octubre, muchos profesores con diferentes patologías, que quieren acogerse a la docencia telemática, aún deben ir a las clases por falta de resolución. Ni siquiera está claro si es un médico de la mutua o desde el servicio de prevención de riesgos el que tiene que firmar la exención o adaptación del puesto, en su caso. El inspector médico hace un informe pero la decisión está en manos de otros, y todavía no está claro.

Pocas solicitudes. No hay datos oficiales de cuántos profesionales han pedido la exención, pero las estimaciones es que son pocos, unos cientos en un colectivo de 30.000, con una edad media bastante elevada.

europapress.es

CSIF pide a las administraciones que revisen los protocolos de ventilación en las aulas por la llegada del frío

MADRID, 26 Oct. (EUROPA PRESS) -

El sindicato CSIF se ha dirigido por escrito al Ministerio de Educación y Formación Profesional, a las consejerías de cada comunidad autónoma del ramo, a la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) y a los ayuntamientos de todo el país para reclamar que se revisen los protocolos de ventilación en las aulas, ahora que empieza a llegar el frío.

En concreto, reclama planes de reforma de los centros educativos y partidas presupuestarias anuales para adecuar los centros a las normas sobre climatización, eficiencia energética y renovación del aire.

En este sentido, el sindicato pide que se instalen filtros HEPA o dispositivos de purificación de aire portátiles en las aulas, como medida preventiva adicional a la ventilación natural y al uso de las mascarillas ante la llegada del invierno.

CSIF considera fundamental mejorar la calidad del aire en las aulas, que son espacios cerrados, así como adaptar las medidas a las nuevas evidencias científicas para prevenir los contagios por vía aérea. Las tareas de mantenimiento de los centros corresponden a ayuntamientos y a comunidades autónomas, salvo en los casos de Ceuta y Melilla, que corresponden a la Administración central.

PROTOCOLOS BASADOS EN RECOMENDACIONES DEL CSIC

Exige, además, que se adapten estos protocolos a las nuevas recomendaciones del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), ante las evidencias científicas sobre el contagio por aerosoles y el mayor riesgo de propagación del COVID-19 en espacios cerrados.

El CSIC, en una guía sobre la ventilación en las aulas para reducir el riesgo de contagio establece las recomendaciones para que la ventilación y la purificación del aire sea eficaz. Entre sus propuestas, indica que si no se puede recurrir a ninguna medida de ventilación, se debe purificar el aire con equipos provistos de filtros HEPA.

En este sentido, CSIF solicita alternativas para la purificación del aire de las aulas, bien sea a través de HEPA o cualquier otra medida que evite dar clases en condiciones indeseadas debido al frío.

Estos dispositivos, que deben cumplir con la homologación europea, supondrían una inversión relativamente pequeña, según los estudios realizados por CSIF, ya que para un espacio de 45 metros cuadrados se requeriría un dispositivo con capacidad para 12,5 litros por segundo y ocupante, lo que supone un coste que oscila entre los 100 y los 120 euros.

El funcionamiento de dichos aparatos podría alternarse con la ventilación natural del espacio, con lo que incluso podrían compartirse para varias aulas durante la jornada lectiva.



La concertada se echa por primera vez a la calle para detener la «ley Celaá»

Bajo el lema «Más plurales, más libres, más iguales» la Plataforma Concertados, formada por patronales, padres y sindicatos baraja movilizaciones en coches en todo el país. Miembros de plataformas de educación especial apoyan la iniciativa

Josefina G. Stegmann.MADRID 27/10/2020

La concertada ha dicho «basta» y saldrá, por primera vez, a la calle para manifestarse en contra de la LOMLOE, más conocida como «ley Celaá». Se trata del proyecto de ley que se encuentra actualmente en el Congreso y que ataca al sector al eliminar del artículo 109 de la Lomce (ley vigente que se pretende derogar) la alusión a la «demanda social», es decir, que las plazas en los centros públicos y concertados varíen en función de lo que pidan los padres.

Además, a la concertada también le preocupa si prosperará una enmienda presentada por PSOE y Podemos que establece de forma expresa el «incremento progresivo» de plazas públicas. En la práctica, esto supone una restricción a la capacidad de elegir de los padres porque cada vez habrá más centros y plazas públicas y menos concertadas.

Bajo el lema «Más plurales, más libres, más iguales», la Plataforma Concertados, (integrada por las patronales Escuelas Católicas y CECE; los sindicatos FSIE y FeUSO y las organizaciones de padres CONCAPA y COFAPA, junto a otras entidades) planea salir a la calle aunque aún no han determinado cómo. Lo más probable es que recurran a una caravana de coches que se pretende extender a todas las comunidades del país.

«Estamos ante una ley que siembra cizaña»

«La campaña Más Plurales es una gran movilización en defensa de la libertad de enseñanza y de la pluralidad de nuestro sistema educativo. La LOMLOE es una amenaza que incrementa el intervencionismo del Estado en nuestro sistema, una ley escrita contra los centros concertados, que escolarizan a un 25% del alumnado. Estamos ante una maniobra política que pretende hurtar a las familias el papel protagonista que les corresponde legítimamente en la educación de sus hijos para trasladárselo a las administraciones. Estamos ante una ley que siembra la cizaña y la discordia entre las redes de centros, el profesorado y las familias; que introduce la sospecha como medida del sistema educativo para reivindicar después una justicia social basada sólo en prejuicios políticos e ideológicos», explican fuentes de la concertada.

El único antecedente de manifestación de este tipo contra la LOMLOE es la que tuvo lugar en Logroño, cuando la concertada se unió en contra de los recortes al sector del Gobierno de La Rioja. «Entonces, partieron coches de un parking y fue tal la cantidad de gente reunida que al volver al lugar de partida todavía había personas sin salir», relatan fuentes de la concertada que avanzan que la salida a la calle no será la única de las vías adoptadas para movilizarse.

La campaña será más bien a favor de la libertad ya que a ella se sumarán plataformas en defensa de la educación especial, también en peligro en el nuevo texto del Gobierno. Luis Rojo, portavoz de la Plataforma Inclusiva Sí, Especial También, dijo que apoyan las reivindicaciones contra la Lomloe que hacen los colegios concertados de educación especial, «puesto que esta ley va a privar de la educación especializada a muchos niños con discapacidad intelectual, tanto en estos centros como en los públicos».

Hasta ahora, la concertada había hecho manifestaciones digitales. El pasado 20 de mayo organizaron una «cacerolada» digital en Twitter con el hashtag #paremoslaleyCelaá, que alcanzó aproximadamente 115.000 tuits (calculan los organizadores). El motivo fundamental para pedir la paralización de la ley era que el sector considera que el texto no respeta la libertad de elección de las familias, ataca a los centros de educación especial y empezó a tramitarse en el Congreso en medio del estado de alarma y sin consenso.

Era la segunda ocasión que se organizaba esta campaña. La anterior fue el pasado 4 de mayo y también consiguió ser tendencia en Twitter con alrededor de 100.000 tuits, esta vez, con el hashtag #StopLeyCela, informaron los organizadores.

El último golpe que recibió la concertada y el resto de la comunidad educativa fue la decisión del PSOE y Podemos de dejarla fuera del debate sobre la ley. El pasado jueves 15 en la votación de la Comisión de Educación se mostraron contrarios a la intervención de la sociedad civil en la discusión legislativa (al igual que el resto de grupos parlamentarios con la excepción de PP, Cs, Vox y UPN). En total, hubo 16 votos a favor y 20 en contra. Es la primera vez en la historia de que una ley educativa no tiene comparecencias. Hay que recordar que desde la instauración de la Democracia se han aprobado siete normas: (LODE, 1985; LOGSE, 1990; LOPEG, 1995; LOCE, 2002; LOE, 2006; LOMCE, 2013; y LOECE, 1980 (aunque ésta no se llegó a aplicar).

europapress.es

Simón dice que la mayor parte de los brotes que se detectan en el ámbito educativo se dan en Secundaria

MADRID, 27 (EUROPA PRESS)

La mayor parte de los brotes que se detectan en el ámbito educativo no universitario se dan en la Educación Secundaria, según ha indicado este lunes el director del Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias (CCAES) del Ministerio de Sanidad, Fernando Simón, en rueda de prensa.

Así lo ha afirmado tras ser preguntado si el Ministerio disponía de datos de brotes en el ámbito educativo por niveles. "Si tenemos información de brotes por niveles, la mayor parte de los brotes que se detectan son en Secundaria", ha dicho. Además, tal y como ha señalado, los brotes dentro de Secundaria se centran sobre todo en los cursos donde los alumnos tienen entre 15 y 17 años, lo cual es, a su juicio, "muy coherente" con la información que tiene el Ministerio de la transmisión en grupo de edad universitaria, en la que se están produciendo brotes "importantes". Si bien, ha precisado que los brotes que se dan en población adolescente y universitaria no están relacionados con la actividad docente, sino con la vida asociada que llevan estos grupos de edad. Por ello, Simón ha justificado que los brotes se den en los grupos de mayor edad de la ESO, pues los alumnos de esta edad tienen una vida social importante, como los universitarios, y por tanto, es más probable que los contagios incrementen.

Posteriormente, preguntado de nuevo por esta cuestión, ha cifrado en menos "de un 1%" la incidencia en las aulas que han tenido que cerrar por cuarentena. "Algún brote ha ocasionado el cierre de aulas. No tengo en la cabeza que de forma larga se hayan cerrado colegios, sí colegios por cuarentena y también aulas", ha señalado. Además, ha señalado que "no se puede pensar" que los colegios sirvan de amplificadores pues la transmisión que se da en estos ámbitos "no están superando la transmisión comunitaria". En cualquier caso, ha señalado que "fuera de la actividad docente, hay grupos de población y situaciones de alto riesgo de transmisión" pero ha reiterado que, en el ámbito educativo "y durante el tiempo que se está en clase", las medidas tomadas hasta la fecha "están funcionando".

EL PAIS

Las Matemáticas no fallan: pierde el alumno que recibe clases 'online'

Un estudiante que recibe las clases presenciales avanza más rápido en el temario respecto a otro que tiene semipresencial

BERTA FERRERO. MADRID 27 OCT 2020

Alejandro Bracamonte tiene 17 años y las ideas muy claras. Quiere estudiar arquitectura, pelea cada milésima que le bajan en sus exámenes y lucha por conseguir que su centro dé clases presenciales para presentarse a la Evaluación de Acceso a la Universidad (EvAU), a principios de junio, con opciones. Es una cuestión de igualdad de condiciones, explica. De ser justos. De que no le cierren una puerta antes de tiempo. Porque, al final, se trata de su futuro. Como él, unos 54.000 alumnos de 2º de Bachillerato estudian en Madrid con la mirada puesta en un examen que les cambiará la vida para siempre. A la incertidumbre de si podrán optar a la carrera deseada, este año se le une una más: si unos llegarán a la meta con la lección mejor aprendida por un hecho que no depende ellos, el de la presencialidad total o el de las clases telemáticas. La carrera por llegar a la meta ya ha empezado. Y la liebre corre más rápido para unos que para otros.

De los 54.000 alumnos de la región, unos 33.000 pertenecen a centros públicos, casi 4.000 a concertados y unos 17.000 a privados. De estos, los que estudian en centros privados y concertados disfrutan de esa presencialidad tan deseada durante este curso. En los públicos, solo una minoría ha conseguido el beneplácito de la Consejería de Educación para ello. El protocolo lo especifica bien claro: entre una tercera parte y la mitad

del horario semanal se realizará en el centro educativo y el resto de manera telemática. A no ser que se pueda garantizar la distancia interpersonal de metro y medio entre los alumnos.

Según datos que ha conseguido recolectar la Federación Francisco Giner de los Ríos, institutos como el Julio Palacios (en San Sebastián de los Reyes), el José Churriguera (Leganés), el Cervantes (Madrid), el Pradolongo (Madrid), el Santa Eugenia (Madrid), el Laguna de Joatzel (Getafe) o el Antonio Gaudí (Coslada) tienen el visto bueno de la Comunidad para que sus alumnos de 2º de Bachillerato estudien todo el curso desde sus centros. La razón: tienen espacio suficiente o cuentan con aulas como la biblioteca para que los alumnos cumplan con la medida sanitaria necesaria. La Administración asegura a este periódico que ya hay un 20% de los 300 institutos públicos que cumplen esos requisitos.

Esteban Álvarez, presidente de la asociación de directores de institutos (Adimad) asegura que los centros públicos con espacio suficiente para garantizar una presencialidad segura son escasos, debido a la saturación que tienen. La mayoría de los alumnos, por tanto, sufren las consecuencias de una semipresencialidad que potencia la desigualdad.

Alejandro Bracamonte vive en Leganés y estudia ciencias en el instituto María Zambrano, por lo que se enfrenta a asignaturas como matemáticas, química o dibujo técnico. Tiene en su mente una nota: el 11,5 que pedían el año pasado para entrar en el segundo grado de arquitectura, por eso cada milésima cuenta para él. Además, se enfrenta a una semipresencialidad que le pone las cosas complicadas. Física, al tener pocos alumnos matriculados, es totalmente presencial. Pero matemáticas no. Así que cuando sale de una se tiene que ir corriendo a casa para dar la otra, lo que le resulta complicado porque le cuesta llegar 40 minutos. “Cuando tengo suerte, tenemos el recreo en medio, así que salgo corriendo. Pero siempre me conecto con la clase ya empezada. Lo peor es cuando una clase va detrás de la otra. Es materialmente imposible llegar a tiempo”, explica el estudiante. Ese es solo un ejemplo de las consecuencias de un sistema en el que, siente, se encuentra en el lado negativo de la balanza. Luego, añade, las clases *online* por definición van más lentas que las presenciales. A los profesores les resulta más complicado atender a las cuestiones de los alumnos, la conexión a Internet falla a veces o el proyector da problemas. El resultado de ese cúmulo de adversidades con el que lidian cada día se refleja en una comparativa sencilla: su clase va por el segundo tema de un temario de 12 que entrará en la EvAU. Un amigo suyo, en otro instituto y con clases presenciales, ya ha tenido un examen del tercero. “Siento que vamos lentos y no por culpa del profesor, sino de la situación. Luego si no llegamos a dar todo el temario me dirán que mala suerte. Y los de la privada podrán hacerlo sin problemas”, se queja el aspirante a arquitectura.

No hace falta irse muy lejos para comprobar si lo que cuenta se cumple. Javier Vaquero Espinosa, a punto de cumplir los 17, en noviembre, no conoce a Alejandro y estudia en el José Churriguera, también en Leganés. Les separan casi dos kilómetros de distancia física y una decisión que le favorece tomada gracias a los espacios de su centro, razón por la que la Consejería ha permitido que 2º de Bachillerato se imparta al 100% en las aulas. Las dos primeras semanas no fue así, pero el equipo directivo del centro, junto al Ampa, elaboró un informe en el que explicaba que contaban con la biblioteca y un aula de dibujo técnico, de grandes dimensiones, que podían utilizar y que podían garantizar la distancia de metro y medio entre los alumnos. Tras una primera negativa, finalmente se lo concedieron. “Es que si fuera un concertado o privado contratarían profesores, bajarían ratios y se les permitiría. Los públicos están saturados así que es más complicado desdoblarse aulas y que exista la distancia interpersonal, pero claro, nuestros hijos están compitiendo con los demás”, argumenta Enrique M. Santiago, uno de los portavoces del Ampa.

Javier Vaquero quiere estudiar Relaciones Internacionales, y aspira a alcanzar el 11 que pedían el curso pasado. Le pasa como al amigo de Alejandro, que con solo mes y medio desde el inicio de las clases ya va un tema por delante en matemáticas, una de las asignaturas en las que coincide. “Menos mal que finalmente podemos dar todas las clases porque yo durante el confinamiento lo pasé mal, me agobié mucho”, reconoce. Tiene la suerte de contar con ordenador propio y buena conexión a Internet, pero aun así asegura que la semipresencialidad significa “ir un poco por tu cuenta”. Y eso, añade, funciona cuando la asignatura la dominas “más o menos” pero cuando no, es fácil perderse y desconectarse de la materia.

Eso mismo cuenta José Luis Tore, profesor de Lengua y Literatura del instituto Carmen Martín Gaité, en Moralzarzal, donde el centro ha optado por tirar tabiques con su propio presupuesto para conseguir esa presencialidad con la que todos sueñan. Las obras acaban de empezar, y esperan poder estar listos en noviembre, casi dos meses después del inicio del curso. “Se está produciendo un agravio comparativo entre los alumnos”, denuncia Tore, uno de los 122 firmantes procedentes del mundo de la cultura de un manifiesto que reclama más y mejores medios para la educación pública. “Las clases *online* se ralentizan y, además, no han llegado los dispositivos prometidos. De hecho, conozco a profesores que están poniendo dinero de su bolsillo para paliar eso”, explica el docente.

Esta situación afecta a los alumnos que más dificultades tienen, añade el profesor. “Porque son adolescentes y no todos tienen el mismo grado de madurez o las mismas facilidades. Por lo que si uno va regular en una materia, esta situación lo empeora, le resta oportunidades y la brecha se agranda”, argumenta.

Los exámenes de la EvAU del curso pasado se flexibilizaron, teniendo en cuenta la situación de la pandemia. A los alumnos se les ofrecía dos opciones en cada prueba, y cada una de ellas tenía varias preguntas. Como algo excepcional, se les permitió mezclar las cuestiones de las dos opciones, por si no habían llegado a estudiar todo el currículum. Este año, sin embargo, las instrucciones parecen obviar esa cuestión. Al menos es lo que refleja las primeras instrucciones colgadas, que vuelven al sistema de hace dos años. Fuentes de la

Consejería de Universidades, sin embargo, aseguran que todavía no está decidido, que dependerá de cómo evolucione el curso. "Se decidirá en las próximas semanas", explican.

"Qué poca empatía tienen con nosotros", le dijo una alumna a Tore, su profesor de Lengua. Profesores y alumnos esperan que subsanen al menos esa cuestión. Obligados a seguir asignaturas desde casa, ya sienten que la brecha les obliga a salir más tarde en una carrera desigual.

Casi dos meses sin profesor de Física

El grito por la desigualdad de oportunidades entre alumnos se extiende. Alejandro García, portavoz del sindicato de alumnos de Madrid, apunta también a un hecho desolador para muchos: la falta de profesorado. Pasa, por ejemplo, en el instituto Manuela Malasaña (Móstoles), donde el profesor de Física está de baja y todavía no se ha cubierto su hueco. "Han pasado casi dos meses y los alumnos de 2º de Bachillerato no han empezado esa materia. Luego llegará junio, y ¿qué pasará? Esto es insostenible", se queja. También cuenta cómo la administración ha dejado a cada centro abandonado, teniendo que sacarse las castañas del fuego. Pasó en el instituto Gómez Moreno (San Blas), cuyos alumnos hacían cola para ver quién entraba en clase o no, y luego no había opción para seguirla de manera telemática, cuenta. "Eso se ha solucionado ya, pero estuvieron un mes así. Los que no entraban tenían que pedir los apuntes y ya, que se apañaran", cuenta García, que cree que "nunca ha habido igualdad de condiciones" aunque ahora, continúa, "emerge a la superficie las consecuencias de los recortes".

Esteban Álvarez, presidente de la asociación de directores, apunta además a un dato más: solo el 15% de los centros que imparten clases de manera semipresencial lo hacen sin retrasos con respecto a los demás, debido a las deficiencias en la conectividad.

Isabel Galvín, de CC OO, asegura que ha denunciado la situación ante el Defensor del Pueblo "porque se está vulnerando el derecho a la educación" y porque va a tener un gran impacto en las clases medias. No es la única denuncia que le va a llegar por el mismo problema, ya que la Fapa Francisco Giner de los Ríos también lo ha hecho. "La única opción es que se vuelva a la presencialidad igual para todos porque está teniendo unos efectos demoledores", asegura Galvín.

europapress.es

El Gobierno descarta imponer un IVA del 21% a la educación privada

MADRID, 27 Oct. (EUROPA PRESS) -

El Gobierno ha descartado incluir en los próximos Presupuestos Generales del Estado (PGE) la imposición de un IVA del 21% a la educación privada, según ha confirmado este martes la ministra portavoz del Gobierno, María Jesús Montero.

La portavoz del Ejecutivo ha desgranado este martes en la rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros el anteproyecto de Presupuestos Generales del Estado, mencionando una a una las modificaciones fiscales contempladas en el documento, que será remitido este miércoles al Congreso.

Durante su intervención, Montero no ha hablado de modificaciones tributarias en el ámbito educativo, pese a que el Gobierno estaba planteando eliminar la exención del IVA a los servicios educativos de gestión privada, estudiando la posibilidad de que comenzasen a tributar a un 21%. Pero esta medida ha sido nalmente descartada. También se especulaba con la idea de imponer un IVA del 21% a la sanidad privada, iniciativa que tampoco será incluida.

"Permanece exento, tal como está, no hay ningún tipo, en este proyecto, de modificación respecto a esta figura tributaria, todas las modificaciones que he contado son las que se contemplan", ha señalado al ser preguntada por esta medida tanto en la educación como en la sanidad privadas.

La posibilidad de incluir esta medida en los PGE inquietaba al sector educativo, pues tal y como señaló en declaraciones a Europa Press el presidente de la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE), Alfonso Aguiló, afectaría a "muchas familias de clase media y trabajadora", ya que los precios de matrícula se verían incrementados.

Pero no solo aumentaría el precio de matriculación en colegios privados, sino el de escuelas infantiles de 0 a 3 años o centros de idiomas, así como el precio de servicios externos privados que ofrecen los centros concertados, como es el caso de comedor y transporte escolares o actividades extraescolares y deportivas, entre otros.

La ley de educación incorporará una cuarta opción de bachillerato

Será un modelo mixto y los estudiantes recibirán contenidos combinados de las modalidades actuales

La norma abre la posibilidad a los alumnos de realizar el ciclo formativo en tres años en lugar de dos

Olga Pereda. MADRID - MARTES, 27/10/2020

La futura ley de educación incorporará una nueva modalidad de bachillerato. Ahora mismo hay tres tipos: Humanidades y Ciencias Sociales, Artes y Ciencias (disciplina esta última a la que se añadirá Tecnología). Una vez que la nueva LOMLOE (ley orgánica de mejora de la LOE) entre en vigor habrá un cuarto tipo: el bachillerato general, en el que los estudiantes podrán recibir contenidos combinados de los tres modelos ya vigentes, según ha podido saber este diario. Esta opción pretende retener en los centros educativos a aquellos alumnos y alumnas que aún no tienen clara la trayectoria de especialización. El objetivo es seducirles para que continúen estudiando superando la tradicional dualidad entre las ciencias y las letras. Al igual que las otras tres opciones, el bachillerato general dará acceso a la formación de grado superior, universidad incluida.

Uno de los objetivos que persigue con más ahínco el Ministerio de Educación, y en particular la creación de esta nueva modalidad de bachillerato, es combatir el abandono escolar temprano en España: que se sitúa en el 17% frente al 10% europeo. Aunque el bachillerato no forma parte de la educación obligatoria por ley (que abarca desde los 6 hasta los 16 años), el departamento que dirige Isabel Celaá quiere que el 90% de los alumnos que se gradúan en secundaria continúen formándose en los ciclos posobligatorios, como adelantó la ministra en una reciente entrevista con EL PERIÓDICO.

Seducir a los alumnos

Con la meta de seducir más alumnos, la LOMLOE permitirá realizar los estudios de bachillerato -sea la modalidad que sea- en tres años en lugar de los dos actuales. Uno de sus artículos especifica que el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, "fijará las condiciones en las que el alumnado pueda realizar el Bachillerato en tres cursos en régimen ordinario, siempre que sus circunstancias personales, permanentes o transitorias, lo aconsejen". En este caso, las autoridades educativas contemplarán la posibilidad de que el estudiante curse simultáneamente materias de ambos cursos.

El nuevo tipo de bachillerato se acaba de incorporar al texto legislativo tras una enmienda de ERC, aceptada por el PSOE y Unidas Podemos. La LOMLOE -que sustituirá a la polémica LOMCE, conocida como 'ley Wert' por el apellido del entonces ministro del PP- todavía se está cocinando en el Congreso de los Diputados. Una vez que la ponencia termine su trabajo (se han recibido más de 1.100 enmiendas), la norma pasará al Senado e irá de vuelta a la cámara baja donde será ratificada definitivamente.

Graduado con un solo suspenso

La futura ley de educación -la octava desde los años 70- también tiene por objetivo atajar otro de los grandes problemas en España: la repetición de curso, 28% frente al 11% de la OCDE. Según explicó Celaá, la evaluación colegiada hará que la repetición sea por definición una medida excepcional. "Ahora mismo se abusa de la repetición, que es algo malo para el alumno y para el sistema. La OCDE puso en marcha un estudio en el que se tomó a dos alumnos en igualdad de condiciones. A uno se le dejó repitiendo y el otro promocionó. El resultado fue que el segundo llegó mucho más lejos", subrayó la ministra. En el caso de bachillerato, el alumno podrá graduarse con una asignatura (una sola) suspendida siempre y cuando la junta de evaluación considere que ha adquirido conocimientos suficientes.

La futura norma de educación organizará el bachillerato en asignaturas comunes, de modalidad y optativas. Las materias comunes serán Filosofía, Historia de la Filosofía, Historia de España, Lengua y Literatura Castellana, Lengua cooficial y Literatura (para las autonomías que la tengan), Educación Física y Lengua Extranjera. Las comunidades autónomas ordenarán las materias optativas y los centros concretarán la oferta de estas materias en su proyecto educativo. Los centros tienen que poner a disposición del alumnado todas las asignaturas, que solo dejarán de impartirse cuando no exista demanda suficiente de los estudiantes. En ese caso, queda abierta la posibilidad de que estudiar la materia en otro centro educativo.

La LOMLOE concede más autonomía curricular a los centros. Además de la flexibilidad, la inclusión y la atención a la diversidad, el espíritu de la ley es modernizar los currículos -actualmente muy sobrecargados- para potenciar el aprendizaje por competencias. El objetivo no es que los estudiantes adquieran conocimientos repetitivos y memorísticos sino conocimientos profundos.

Nuevas vías para el título

La futura ley de educación incluirá nuevas pasarelas que permitirán a los titulados de Formación Profesional de grado medio y a los titulados en enseñanzas artísticas y deportivas obtener el título de bachillerato a través de un esquema de convalidaciones y la superación de determinadas asignaturas. El objetivo es diseñar un bachillerato más abierto al aprendizaje a lo largo de la vida.

La norma -que implica una derogación de la 'ley Wert'- elimina definitivamente las reválidas (habrá evaluaciones de diagnóstico en 4º de primaria y en 2º de la ESO) y también los itinerarios, que implicaban a los alumnos decidir en 4º de la ESO su camino escolar en función de las asignaturas. Uno de los puntos más peliagudos con los diputados de la bancada de la derecha -PP, Ciudadanos y Vox- es en lo que concierne a

la enseñanza de la Religión, que se seguirá ofreciendo en las escuelas pero no tendrá una asignatura espejo alternativa y no contará para nota.

europapress.es

El Gobierno crea y actualiza 19 cualificaciones profesionales

También adapta las unidades de competencia de idiomas del sistema de Formación Profesional al marco europeo

MADRID, 27 Oct. (EUROPA PRESS) -

El Consejo de Ministros, a propuesta del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), ha aprobado este martes cuatro Reales Decretos que actualizan el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP).

Tres de ellos permiten la creación de otras tantas cualificaciones, la actualización de 16 y la supresión de tres que se integran en las Familias Profesionales de Agraria, Seguridad y Medio Ambiente y Marítimo-Pesquera.

Entre las cualificaciones profesionales de nueva creación se encuentra 'Producción de ovinos y caprinos' y 'Producción intensiva de bovinos', ambas de la Familia Profesional Agraria. La primera recoge la realización de operaciones de producción y manejo de ganado ovino y caprino, reproductores y de obtención de leche, lana y pieles, entre otras actividades. La segunda contempla la competencia profesional de ejecutar el proceso de producción y manejo de ganado bovino de forma intensiva.

Además, se actualizan 'Tratamientos agroquímicos y biológicos' y 'Fruticultura', se modifica parcialmente 'Cuidados y manejo del caballo', y se suprime 'Producción intensiva de rumiantes'. Todas ellas son de la misma Familia Profesional Agraria.

También se establece la nueva cualificación 'Prevención, extinción de incendios y salvamento', que viene a sustituir a las actuales 'Extinción de incendios y salvamento' y 'Prevención de incendios y mantenimiento'.

Por otro lado, se actualizan 'Gestión de residuos urbanos e industriales', 'Vigilancia y seguridad privada', 'Guarderío rural y marítimo', 'Gestión de servicios para el control de organismos nocivos' e 'Interpretación y educación ambiental' de la Familia Seguridad y Medio Ambiente.

Asimismo, se modernizan otras cuatro cualificaciones profesionales: 'Operaciones en instalaciones y plantas hiperbáricas', 'Operaciones subacuáticas de reparación a flote y reflotamiento', 'Operaciones subacuáticas de obra hidráulica y voladura' y 'Actividades subacuáticas para instalaciones acuícolas y recolección de recursos'.

También se modifican parcialmente 'Operaciones subacuáticas de salvamento y rescate', 'Intervenciones subacuáticas en el patrimonio natural y cultural sumergido', 'Operaciones de vigilancia y control en el entorno acuático e hiperbárico' y 'Operaciones subacuáticas de búsqueda y recuperación de víctimas y objetos siniestrados'. Todas ellas pertenecen a la Familia Marítimo-Pesquera y Seguridad y Medio Ambiente.

El Ministerio continúa así con la actualización del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales, contando para ello con la participación de profesionales del sector productivo implicado, dentro del Plan Estratégico puesto en marcha por el Gobierno en 2019 para la modernización de estas enseñanzas.

Para la elaboración y modernización de las cualificaciones profesionales se han tenido en cuenta las técnicas más actualizadas del mercado utilizadas en el desarrollo de la actividad laboral que reconocen.

UNIDADES DE COMPETENCIA DE IDIOMAS

El cuarto Real Decreto aprobado este martes adapta las unidades de competencia de idiomas, que componen las cualificaciones profesionales, así como sus módulos formativos, elaborados a partir de estas unidades, a los niveles comunes establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Estos niveles, denominados A, B y C, se corresponden respectivamente con el nivel de usuario básico, usuario independiente y usuario competente y se subdividen, a su vez, en los niveles A1, A2, B1, B2, C1 y C2.

Con esta medida, el Gobierno simplifica el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, ya que una misma unidad de competencia de idiomas sirve para dar cuenta de competencias profesionales de distintos ámbitos sectoriales.

El CNCP es el instrumento del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) que facilita el carácter integrado y la adecuación entre la FP y el mercado laboral, así como la formación a lo largo de la vida, la movilidad de los trabajadores y la unidad del mercado laboral. Está constituido por las cualificaciones identificadas en el sistema productivo y por la formación asociada a las mismas. Con la entrada en vigor de este Real Decreto, el catálogo suma un total de 669 cualificaciones.

Los alumnos podrán repetir como máximo dos veces a lo largo de toda la enseñanza obligatoria

PSOE, Podemos y Bildu pactan una enmienda transaccional que limita la repetición a dos veces hasta los 18 años.

Josefina G. Stegmann MADRID 28/10/2020

Lo planteó la ministra de Educación, Isabel Celaá, para el tercer trimestre del curso pasado. Lo volvió a hacer con un real decreto ley aprobado el pasado mes de septiembre, que permite a los alumnos de ESO y Bachillerato pasar de curso sin límite de suspensos. Las mismas intenciones siguen ahora en el Congreso, con la ley educativa Lomloe, popularizada con el nombre de la ministra: «ley Celaá». PSOE y Podemos han pactado con Bildu una enmienda transaccional que se quiere incorporar al proyecto de ley educativo, actualmente tramitado en la Cámara Baja, que vuelve a insistir en la «excepcionalidad» de la repetición.

Pero esta enmienda transaccional va mucho más allá y pone sobre la mesa la idoneidad de que los alumnos pasen de curso sin haber superado los conocimientos necesarios. El texto del Gobierno junto a la formación abertzale establece que el alumno promocionará de curso con suspensos ya que podrá repetir como máximo dos veces hasta finalizar toda la enseñanza obligatoria, es decir, hasta llegar a los 16 años (18 en el caso de sumar las dos repeticiones). Actualmente, de acuerdo con la ley en vigor, la Lomce (texto que quiere ser derogado con la «ley Celaá») se puede repetir una vez en Primaria y dos veces en la ESO.

El texto señala concretamente: «El alumno o la alumna podrá permanecer en el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo a lo largo de la enseñanza obligatoria». Según fuentes parlamentarias, la enmienda tiene muchas posibilidades de aprobarse porque el PSOE y Podemos cuentan con mayoría en la Ponencia, es decir, el grupo de trabajo que analiza y vota las enmiendas y presenta un dictamen a la Comisión de Educación del Congreso.

En manos de los docentes

Otra enmienda transaccional, esta vez acordada entre PSOE, Podemos y ERC propone a los alumnos de Secundaria pasar de curso sin límite de suspensos. «Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las materias no superadas le permita seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica».

Añade que, «en todo caso promocionarán quienes hayan alcanzado los objetivos de las materias o ámbitos cursados o tengan evaluación negativa en una o dos materias» y eliminan así de la redacción inicial que dicha evaluación negativa sea en una o dos materias «como máximo». El texto deja claro que serán los docentes los que tomarán las decisiones. «Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los planes de refuerzo que establezca el equipo docente, que revisará periódicamente la aplicación personalizada de los mismos en diferentes momentos del curso académico y, en todo caso, al finalizar el mismo».

A esta enmienda transaccional le ocurre lo mismo que a la anterior: cuenta con el visto bueno de PSOE y Podemos y por eso es probable que también se apruebe. Hoy tiene lugar la tercera reunión de la Ponencia de la ley educativa donde probablemente se conozca el futuro de estas medidas.

Cincuenta familias gallegas reclaman a la Justicia educación en casa ante la falta de garantías sanitarias en las aulas

Los demandantes exigen que se paralicen los expedientes abiertos por absentismo y que se garantice una educación telemática de calidad

Daniel Salgado. 28 de octubre de 2020

Al agitado inicio del curso escolar en Galicia le sigue una calma tensa. Las movilizaciones con las que la comunidad educativa recibió las medidas adoptadas por la Xunta para hacer frente al coronavirus en la escuela encontraron sordina con la llegada del otoño y tras la defenestración de la que fuera conselleira hasta las elecciones de julio, Carmen Pomar. Pero los problemas continúan. Así lo han considerado 50 familias de alumnos, que han presentado una demanda ante el Tribunal Superior de Xustiza de Galicia (TSXG) por considerar "ineficaz" el protocolo del Gobierno gallego para las aulas, sobre todo en lo que respecta a "personas vulnerables", sean alumnos o quienes viven con ellos. La demanda reclama medidas cautelares de urgencia que paralicen la obligatoriedad de ir a clase presencial y habilite docencia a distancia.

Publicado en el *Diario Oficial de Galicia* el 28 de agosto, el documento oficial, que marca el día a día en los colegios, prescribía el establecimiento de "grupos de convivencia estable", denominados también "grupos burbuja", "formados por un número reducido de alumnos y un tutor/a de referencia", que deberían "evitar la

interacción con otros". Esto se aplicaría en educación infantil y en el primer ciclo de primaria. Para los mayores -ESO y bachillerato-, distancia, limpieza, desinfección y ventilación del lugar. Según las familias demandantes, no es suficiente.

"Desde por lo menos marzo, los científicos hablan ya de contagio por aerosoles. Algunas de las medidas de la Xunta no sirven", explica una de las promotoras de la acción colectiva, además madre y profesora, "pero lo más preocupante es que no tienen en cuenta a la gente vulnerable". Se refiere a aquellos niños y niñas escolarizados que conviven con personas enfermas o a aquellos alumnos que sufren directamente enfermedades de riesgo.

Es en base a estas circunstancias que exigen se paralice la asistencia obligatoria a los colegios y los expedientes por absentismo que, señala, la Xunta ya ha puesto en marcha contra familias que entienden no se dan las garantías sanitarias adecuadas. Y que se establezcan los medios para una educación telemática de calidad. "Los están remitiendo a servicios sociales. No puede ser", señala, "los padres y madres son los últimos responsables de la salud de sus hijos y de los convivientes con ellos, y la consellería no da soluciones".

Esta misma persona pone un ejemplo de las "situaciones paradójicas" que se pueden dar en su oficio. "Si en A Coruña, donde doy clase, se decreta una alerta naranja por temporal, ¿qué hago con las ventanas que están abiertas para mantener la ventilación?", se pregunta, "si las dejo abiertas, los chavales se mojan. Si muevo a aquellos que están próximos a las ventanas, incumplo la distancia entre ellos. Y si cierro las ventanas, no hay ventilación. ¿Qué hacemos?".

Las 50 familias han presentado dos demandas con idéntico contenido, la segunda ellas este mismo martes 27 de octubre.

EL PAIS

Una educación libre de prejuicios sociales, esencial para fomentar la curiosidad científica y las vocaciones STEM en las niñas

La brecha de género que persiste entre las carreras tecnológicas y científicas hace que se pierda una parte importante del talento clave para afrontar el futuro.

NACHO MENESES. MADRID 28 OCT 2020

Más de la mitad del alumnado universitario en España, un 55 %, es femenino, y sin embargo la brecha de género es abismal en algunos estudios superiores. La presencia de la mujer continúa siendo minoritaria en las llamadas disciplinas STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas, por sus siglas en inglés): en el curso 2018-2019, por ejemplo, un 51 % de las matrículas de Ciencias corresponden a mujeres, pero tres de cada cuatro alumnos matriculados en la rama de Ingeniería y Arquitectura fueron hombres, y en Informática las mujeres se quedaron en un 12,9 %. Estas, por el contrario, representan una abrumadora mayoría en las ramas de Ciencias de la Salud (70,3 %), Artes y Humanidades (63,6 %) y Ciencias Jurídicas y Sociales (59,8 %), según datos del Ministerio de Universidades.

¿Obedece esto a una predisposición innata de género o es más bien producto de una larga historia de prejuicios y estereotipos sociales? Más bien lo segundo, afirman los expertos: "Lamentablemente, vivimos en un sistema profundamente dominado por los roles de género (...). Tradicionalmente, a las mujeres se nos ha socializado en los cuidados (del hogar, de la familia, de nuestros mayores y de nuestros hijos), y se ha dicho de nosotras que somos "más intuitivas" o "sensibles", por lo que existe una mayoría de mujeres en carreras como comunicación, filologías, terapia ocupacional o enfermería", sostiene Ludi García, directora gerente de la consultora de comunicación Hotwire. "Mientras tanto, a los hombres se les han atribuido fortalezas como la mente fría y analítica, empujándolos hacia carreras más científico-técnicas como las ciencias, las ingenierías o las matemáticas. Por supuesto, esto no son más que construcciones sociales que, por desgracia, siguen prevaleciendo en algunos sectores de la sociedad".

Luchar contra la brecha de género, imprescindible

Para Ana Delgado, *Chief Education Officer* en The Valley, el talento femenino existe y es muy abundante, y considera que la base del éxito está en lograr un equilibrio que ponga en evidencia el valor añadido que puede aportar cada uno a este ámbito STEM. "Los equipos con perfiles variados y multidisciplinares incitan a la productividad, la eficiencia y la creatividad. De la misma manera que existen diferentes perfiles en cuanto a capacidades (como, por ejemplo, personas más dadas a la analítica, a la estrategia o al negocio), pasa lo mismo con el género. Y todos son necesarios". Con los avances tecnológicos y la rápida evolución de la digitalización, se necesitan cada vez más expertos capaces de ayudar y guiar a las empresas y profesionales a abordar este nuevo panorama y cubrir esas necesidades, y en esta demanda no importa el género.

“Un mantra que repetimos constantemente, pero que no por ello es menos cierto, es que por culpa de la brecha de género en estas disciplinas estamos perdiendo la mitad del talento. A día de hoy vemos que uno de los problemas principales, anunciado por la Unión Europea, es la falta de habilidades en los trabajos del futuro, aquellos ligados estrechamente a la tecnología”, afirma Belén Perales, responsable de RSC de IBM España. Los datos apuntan a que las disciplinas STEM no figuran entre las favoritas de los jóvenes, pero, aun así, un 16,3 % de los adolescentes españoles de 15 años contempla dedicarse a estas áreas cuando sean adultos: de ellos, un 12,1 % corresponde a los chicos y solo un 4,2 % a las chicas, lo que demuestra que la brecha de género se da ya en edades muy tempranas. “Desde IBM, consideramos que la solución se encuentra en fomentar la educación en estas disciplinas desde muy jóvenes, para acabar con estos estereotipos que hacen pensar más adelante que ciertas carreras son de género masculino o femenino”, añade.

Las proyecciones económicas y sociológicas apuntan, efectivamente, a que el desarrollo de nuestro sistema económico pasa por un desarrollo de perfiles tecnológicos que no puede detenerse ante obstáculos de género y que implicará a todos los sectores productivos. “El futuro no estará tan demarcado como ciencias y letras, sino que vamos hacia una formación más transversal”, argumenta Rafael Conde, director del grado en Artes Digitales de la Universidad Camilo José Cela (UCJC), en Madrid. “Las materias STEM estarán presentes en todas las formaciones. Antes, ser analfabeto era no saber leer ni escribir; exagerando un poco, pero no tanto, en el futuro lo será no saber código, te dediques a lo que te dediques. Por eso necesitamos mujeres STEM, para que rompan los estigmas y no solo las niñas, sino toda la población, se acerquen a estos conocimientos sin prejuicios ni complejos”.

Por supuesto, eso no implica que haya que forzar vocaciones científicas si no existe interés. El problema es que, como recuerda Conde, el interés existe, “pero muchas mujeres que querrían entrar no lo hacen por el estigma social que conlleva de “mundo masculinizado” y, sobre todo, algo asocial”. El caso del grado en Artes Digitales de la UCJC es algo diferente, ya que (si bien son un grupo pequeño) este curso el 100 % de las matrículas ha correspondido a mujeres, y en segundo curso también hay mayoría femenina. Allí, los estudiantes aprenden desde disciplinas más artísticas como la fotografía y el dibujo hasta elementos más técnicos como la programación multimedia, principios de robótica y diseño, entendido este como ilustración 2D, modelado e impresión 3D, diseño web, maquetación... Unos estudios cuyas salidas profesionales están en las industrias creativas, que hoy por hoy generan más empleo que la industria del automóvil de Estados Unidos, Europa y Japón juntas, según la OIT: la animación, el diseño digital, los videojuegos, los efectos especiales, la posproducción o el diseño web.

Una mayor visibilidad de referentes femeninos

Para fomentar la curiosidad científica y las disciplinas STEM entre las niñas se requiere de un esfuerzo conjunto que promueva valores inclusivos desde la infancia y que ayude a visibilizar los referentes femeninos que ya existen (y que han existido) dentro del campo STEM. Una labor en la que los padres y las familias, por un lado, y los educadores, por otro, juegan un papel fundamental: “Es necesario que no solo en el colegio, sino también en casa, se eduque en la igualdad y la colaboración. Es responsabilidad de todos que trabajemos en derribar las ideas convencionales y los roles tradicionalmente adjudicados a cada uno de los géneros”, reflexiona Ludi García.

Por otro lado, es necesario que, desde los centros educativos, se ofrezca una orientación libre de estereotipos de género en la que reforzar la presencia de mujeres en los contenidos educativos ayude a que las chicas quieran dedicarse a la ciencia. “La clave pasa por ofrecer experiencias con disciplinas de ingeniería, ciencias, matemáticas y demás desde pequeños, para que todos se familiaricen con esos ámbitos y vean todas las posibilidades que ofrecen, sin distinción de género”, incide Delgado. En cualquier caso, se trata de educar a los niños y niñas, inspirándoles e impulsándoles a avanzar en el camino que más les interese. “En general, la inclusión de referentes femeninos ayuda a disminuir la desigualdad de género en todos los ámbitos”, insiste Perales.

Sin embargo, cuando se trata de dar visibilidad a estos referentes, la responsabilidad va mucho más allá, e implica a empresas, instituciones públicas y privadas y medios de comunicación. Así, espacios públicos como ChicaStem, que recoge iniciativas nacionales e internacionales para fomentar las vocaciones en estas disciplinas, o el Observatorio Mujeres, Ciencia e Innovación, creado en 2019 para “combatir cualquier discriminación por razón de sexo, garantizar la igualdad de oportunidades y aumentar la presencia de mujeres en todos los ámbitos de la vida científica y universitaria”.

La Universidad Complutense de Madrid (UCM) presentó en junio de 2019 el proyecto *Por qué tan pocas*, que incluye un largometraje y 20 píldoras audiovisuales con las que se pretende visibilizar el papel de las mujeres españolas en los campos de la tecnología y la ciencia, con referentes como Margarita Salas (bioquímica), María Blasco (bióloga), Elena García (ingeniera robótica) o Clara Grima (matemática). IBM, por su parte, tiene en marcha desde hace varios años iniciativas como *Watson va a clase* y *Open P-Tech*, que ofrecen a los más jóvenes las herramientas necesarias para despertar esta curiosidad y fomentar la vocación en estas disciplinas.

El ámbito de la comunicación es, finalmente, muy importante a la hora de dar visibilidad a las mujeres y que las futuras generaciones vean referentes a los que seguir: “En muchas ocasiones, los estudiantes se interesan por una disciplina por las informaciones que ven en los medios. Si el periodista es una mujer, las posibilidades de que se sientan reflejadas y captar su interés son mayores”, concluye Ludi García.

Liderazgo femenino en el campo STEM

Si hay una brecha de género en cuanto al número de mujeres que entran en las titulaciones STEM, también la hay en cuanto a la cantidad de mujeres que se incorporan a puestos de alta dirección en las empresas tecnológicas, una carencia del mercado que pretende contribuir a subsanar el máster Desarrollo Directivo para Mujeres STEM, de la UCM, una formación “dirigida a mujeres que han sido referentes y que llevan 15 o 20 años trabajando en áreas tecnológicas, formándolas en habilidades y competencias que les permitan ejercer ese liderazgo en unos contextos empresariales que son eminentemente masculinos”, explica Silvia Carrascal, directora del programa.

Se trata, afirma Carrascal, de empoderar a la mujer, aunque a la vez hace hincapié en que se trata más de poner en valor el talento y reconocer las competencias, ya seas hombre o mujer, que de cumplir con un determinado porcentaje [por los planes de igualdad de las empresas]. El máster de la UCM pone así el foco en “contribuir a su desarrollo personal y su empoderamiento a través de la mentoría y del **coaching** de carrera, con expertos en habilidades comunicativas y sociales, liderazgo, toma de decisiones, visión estratégica y actualizaciones en la transformación digital de las empresas”.

Para Carrascal, se trata de aportar nuevos estilos de liderazgo, ya que la mujer puede promover “un liderazgo mucho más flexible y transversal, menos encasillado en lo que es el conocimiento y mucho más relacionado con los retos, los logros y los desafíos de una empresa, un equipo o un proyecto”. “Alguien”, continúa, “que es capaz de ver no solo el impacto económico, sino también el lado más personal y emocional de las cosas: el efecto que tiene en la sociedad; cómo es de sostenible para la empresa; cuál es el impacto positivo para sus empleados o qué políticas implementar para una mejor cultura organizativa”.

elPeriódico de Catalunya

Los expertos en educación aplauden el nuevo modelo de bachillerato

Aseguran que la flexibilidad del sistema seducirá a los alumnos para seguir estudiando tras la ESO

"La dinámica de separar rígidamente las ciencias de las letras no es buena", destaca Eduard Vallory

Olga Pereda. MADRID - MIÉRCOLES, 28/10/2020

Los expertos en educación aplauden la cuarta modalidad de bachillerato que incluirá la nueva ley de educación, como informó ayer EL PERIÓDICO. El bachillerato general se sumará así a las tres opciones que hay en la actualidad: Humanidades y Ciencias Sociales, Artes y Ciencias (disciplina esta última a la que se añadirá Tecnología). Una vez que la nueva norma entre en vigor se derogará la polémica 'ley Wert', conocida por el apellido del entonces ministro de Educación del PP. En ese momento, entre otros muchos cambios, los estudiantes que terminen la secundaria obligatoria podrán optar por la modalidad de bachillerato general, en el que se impartirán contenidos combinados de los tres modelos ya vigentes. Una vez graduados -algo que podrán hacer incluso si han suspendido una asignatura (una sola)- optarán igualmente a seguir con estudios superiores, universidad incluida. El bachillerato se podrá cursar en tres años en lugar de dos si las circunstancias personales del estudiante así lo aconsejan.

El bachillerato general es una noticia estupenda para Lucas Gortazar, experto en el análisis de políticas educativas y sociales e investigador involucrado en varios proyectos para modernizar la educación. "Todo lo que suponga reducir la rigidez y dar flexibilidad al sistema para que los alumnos puedan escoger sus itinerarios de aprendizaje es bueno para ellos y para el sistema. Es el tipo de medidas que contribuye a reducir el abandono escolar temprano", añade.

Separación rígida

Eduard Vallory, analista social centrado en la mejora de la educación que fue director del proyecto Nova Escola 21, también aplaude la iniciativa legislativa, que ha partido de una enmienda presentada en el Congreso de los Diputados por ERC y que ha sido aprobada por PSOE y Unidas Podemos. "Es una buena decisión porque la dinámica de separar de forma rígida las ciencias de las letras no es buena. Es algo que provoca segmentación. ¿El resultado? Que hay personas 'de letras' que con 30 años son incapaces de hacer una simple división y personas 'de ciencias' que te dicen que no pueden escribir dos folios. Vamos a ver, ¿por qué un científico no puede realizar una reflexión filosófica? ¿Por qué un filósofo no puede hablar de inteligencia artificial?", subraya el experto tras destacar lo excesivamente separada que está la sociedad actual.

Vallory hace hincapié en lo absurdo que es que un joven de 16 años decida encaminarse hacia la ciencia y abandonar las humanidades de por vida. "Es verdad que hay gente que lo tiene claro, pero ¿qué pasa con los que no? ¿Qué pasa si te gustan las matemáticas pero también la música?", insiste el experto, gran defensor de la revolución del sistema educativo para fomentar el aprendizaje no memorístico y repetitivo sino por

competencias. El enfoque competencial implicaría, además, realizar algo que -de momento- no se ha hecho: cambiar y modernizar la selectividad, un sistema de selección diseñado "con la mentalidad e los años 90".

Uno de los grandes problemas del sistema educativo español es, según el responsable de Nova Escola 21, el abandono de los estudiantes una vez que terminan la etapa obligatoria (de los 6 a los 16 años). El bachillerato general sería, en su opinión, una gran manera de seducirles para que se queden, para que sigan apostando por estudiar.

Motivación para los alumnos

Francisco Castaño, profesor de Secundaria, divulgador y cofundador del proyecto aprenderaeducar.org, destaca que con 16 años los chavales -al menos, la gran mayoría- no tienen la cabeza tan amueblada como para saber su camino profesional. "Muchos no tienen claro por dónde ir y esta sería una buena manera de facilitarles el camino. La motivación es muy importante para estudiar. En caso contrario se produce lo que llamamos peregrinaje por los estudios. Creo que abrir las posibilidades del bachillerato ofrecerá a los estudiantes -al menos aquellos que opten por ir a la facultad- la opción de afinar más en la carrera universitaria que elijan", concluye el autor de 'La mejor versión de tu hijo'.

europapress.es

El gasto en educación crece más de un 70% en 2021 y alcanza la mayor cifra de los últimos años con 4.893 millones

MADRID, 28 Oct. (EUROPA PRESS) -

Los Presupuestos Generales del Estado (PGE) para 2021 aprobados este martes por el Gobierno contemplan dotaciones destinadas a la política de Educación en el año 2021 que ascienden a un total de 4.893 millones de euros, un 70,2 por ciento más que en 2020.

Excluidas las dotaciones asociadas al Mecanismo de Recuperación y Resiliencia, que ascienden a 1.803 millones de euros, la partida de Educación se sitúa en 2021 en 3.090 millones de euros, un 7,5 por ciento más que en 2020, según consta en el proyecto de Ley de Presupuestos Generales del Estado (PGE) para el próximo año entregado este miércoles en el Congreso por la ministra de Hacienda, María Jesús Montero.

En su comparecencia en la Cámara Baja, la ministra de Hacienda ha defendido que este incremento de las partidas destinadas a la política de educación impacta "directamente" en la infancia.

La ministra Montero ha destacado además que "por primera vez" se superan los 2.000 millones de euros destinados a las becas y ayudas al estudio. En concreto, el programa de Becas y ayudas a estudiantes, representa el 42,7 por ciento del total de la política, con una dotación de 2.090 millones de euros, 515 millones más que en 2020.

De este modo, la dotación para el sistema general de becas y ayudas al estudio asciende a 1.984 millones de euros, un 35 por ciento más que en el año anterior, que supone el incremento más importante de los últimos años.

La titular de Hacienda ha detallado que casi 1.000 millones se destinan al Plan Educa Digital, para "reducir la brecha digital y capacitar al profesorado en estas competencias", y que otros 78 millones de euros se destinan al Plan Proa "para prevenir el abandono escolar temprano".

"Tres programas imprescindibles para el Ministerio de Educación. Que todo aquel que tenga talento pueda estudiar y que no tenga requerimientos añadidos sobre su situación de renta, que los profesores tengan las competencias correspondientes para ir adaptando el sistema educativo a la digitalización, y que seamos capaces de hacer un seguimiento abandono escolar para que sea un cifra que vaya reduciéndose de forma paulatina", ha explicado Montero.

Por otro lado, la ministra ha especificado que se destinan otros 200 millones de euros para impulsar la educación de 0 a 3 años, "imprescindible" para la conciliación y el "desarrollo de los niños y niñas al máximo de su capacidad". "Esta demostrado que cuanto antes se incorpora el alumno al sistema educativo, mayor capacidad de rendimiento tiene a lo largo de su vida académica", ha subrayado.

En el ámbito de la educación obligatoria, el programa presupuestario de Educación Infantil y Primaria de carácter ordinario, está dotado en 2021 con 188 millones de euros (Ceuta y Melilla), según consta en el proyecto de Ley de Presupuestos Generales del Estado (PGE).

Respecto al siguiente nivel educativo, el documento apunta que se encuentra el programa de Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas, dotado en 2021 con 421 millones de euros. En este programa se incluyen créditos para la financiación de los centros, alumnado y profesorado de la Educación Secundaria Obligatoria desde los 12 a los 16 años, del Bachillerato, de la Formación Profesional y de las Escuelas Oficiales de Idiomas, en Ceuta y Melilla.

Asimismo, la titular de la cartera de Hacienda ha hecho hincapié en la partida de 370 millones para el Plan de Choque para la Formación Profesional y la Empleabilidad, que forma parte de un plan de modernización de la FP a cuatro años, con una previsión de inversión de 1.500 millones a lo largo de ese periodo.

En el ámbito de la enseñanza universitaria, en el que las competencias se encuentran también transferidas, la ministra ha destacado los 200 millones de euros destinados al desarrollo de proyectos de modernización y digitalización, así como para "recualificar al personal docente e investigador, mediante ayudas dirigidas a jóvenes con el título de doctor y graduado con experiencia docente".

"Lo que queremos es facilitar la incorporación del talento a las universidades públicas españolas, que es nuestra responsabilidad, y apostar también por una financiación mejor, una movilidad internacional y, en definitiva, tener la capacidad de aprovechar las mejores prácticas", ha subrayado Montero.

EL PAIS

La nueva ley educativa estrecha el cerco a las escuelas gueto

PSOE y Podemos incorporan a la Lomloe que se tramita en el Congreso medidas contra la segregación del alumnado desfavorecido. Las oficinas de admisión velarán por una distribución equilibrada

IGNACIO ZAFRA. Valencia 29 OCT 2020

La ponencia del Congreso que tramita la nueva ley educativa, la Lomloe, aprobó este miércoles las enmiendas presentadas conjuntamente por el grupo socialista y el de Unidas Podemos, así como las pactadas por estos con otros grupos, para reforzar la equidad educativa. Ello, sumado a las previsiones que contenía el proyecto del Gobierno, confirma un salto normativo que busca, entre otros objetivos, frenar la proliferación de centros educativos públicos convertidos en guetos.

Gran parte de los cambios van dirigidos a mejorar la distribución del alumnado vulnerable entre las redes pública y la concertada. Pese a estar financiadas ambas por la Administración, la escuela pública, donde está matriculado el 67% del alumnado, acoge al 79% de los estudiantes inmigrantes y a nueve de cada 10 chavales de los hogares con menor renta. Fuentes de los grupos parlamentarios socialistas y de Podemos afirman que, si bien una parte de la concertada acoge sin reservas a alumnos de familias desfavorecidas, hay otra que recurre a estrategias para evitarlos. Estos son los principales cambios que introduce el texto, que el Gobierno quiere ver transformado en ley antes de fin de año.

Primar el centro más cercano. La norma establece como "criterios prioritarios" en el proceso de admisión de un alumno cuando haya más peticiones que plazas en un centro, la existencia de hermanos en el mismo, la proximidad al domicilio o lugar de trabajo de los padres y la renta per cápita familiar. El texto contempla más factores, pero estos deben ser los principales, algo que no ocurre ahora. El de proximidad al domicilio será, además, el único que pueda representar más del 30% de la puntuación que establezcan las comunidades. Se pretende evitar que por medio de la figura del distrito único unos centros reciban muchas más solicitudes que otras y, al existir un amplio número de criterios con valor similar, los colegios seleccionen al alumnado.

Admisión supervisada. El texto refuerza el papel de las comisiones de escolarización, que las comunidades deben crear para dirimir los casos en que existen más peticiones que plazas en un centro. Estas oficinas, integradas por representantes de las consejerías, el Ayuntamiento, las familias, el profesorado, los centros públicos y concertados y, según los casos, también el alumnado, deben "supervisar" el cumplimiento de las normas de admisión y "especialmente las relativas a evitar la segregación del alumnado por motivos socioeconómicos". "Particularmente", añade, "velarán por la presencia equilibrada del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo o que se encuentre en situación socioeconómica desfavorecida entre los centros sostenidos con fondos públicos de su ámbito de actuación".

Más transparencia. Las solicitudes para ser admitido en un centro podrán ser presentadas en el colegio, pero también ante la Administración educativa y la comisión de garantías de admisión. Con ello se busca dar más transparencia al proceso y reducir el margen de los colegios para elegir a los alumnos.

Atención específica a la vulnerabilidad. El texto amplía la idea de alumnado con necesidades educativas especiales. Además de los estudiantes con discapacidad, se incluye también a aquellos que presenten un "desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje" o que estén "en situación de vulnerabilidad socioeducativa". Y señala que las Administraciones deberán "asegurar los recursos necesarios" para que puedan alcanzar los objetivos educativos.

Fijación de porcentajes. Las Administraciones educativas autonómicas "dispondrán las medidas necesarias para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza", y para ello "establecerán una proporción equilibrada del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que deba ser escolarizado en cada uno de los centros públicos y privados concertados", recoge ahora el proyecto de ley. El mandato, pensado para combatir las escuelas gueto (según la definición de Save the children, aquellas donde más de la mitad del alumnado vive en hogares de bajos ingresos), no establece el porcentaje máximo o mínimo de este tipo de estudiantes en los centros. Fuentes parlamentarias argumentan que es mejor dejar la cuestión en manos de las comunidades para que los adapten a la realidad social de los centros. Lo que hará la

ley, si es aprobada, será dar un paraguas jurídico a las autoridades educativas autonómicas para que establezcan las proporciones del alumnado con necesidades especiales que deben tener como mínimo o que no pueden superar las escuelas y los institutos.

Repartir la matrícula viva. Uno de los elementos que contribuye a la segregación escolar es la matrícula viva: los estudiantes que se incorporan a un centro con el curso ya empezado y con frecuencia pertenecen a familias migrantes. Ahora, la mayoría son matriculados en colegios e institutos públicos de barrios humildes, donde los alquileres suelen ser más bajos, que no dan por cerrada la matrícula al término del periodo habitual de escolarización. La nueva redacción establece que la matrícula de los centros “públicos y privados concertados” podrá ampliarse un 10%, aunque ya hubieran llegado al número máximo, cuando sea necesario acoger a estos alumnos. Corresponderá a las consejerías o a las oficinas de escolarización decidir en qué centro son matriculados.

La segregación por sexos, sin concierto. Una enmienda aprobada por socialistas y Podemos establece que los centros sostenidos con fondos públicos “desarrollarán el principio de coeducación en todas las etapas educativas y no separarán al alumnado por su género”.

Veto a las extraescolares intempestivas. Las actividades complementarias estables “no podrán formar parte del horario escolar del centro”. El objetivo es desterrar la práctica de algunos concertados de poner a primera hora, por ejemplo, una actividad extraescolar de pago, empujando a los padres a contratarla, llevar a sus hijos más tarde al colegio o cambiar de centro. La fijación del horario escolar es competencia de las comunidades.

DEMANDA SOCIAL, DERECHO A LAS BECAS Y FRENO A LOS ITINERARIOS

La ley que está tramitando el Congreso elimina el concepto de demanda social. La Lomce, la norma aprobada por el PP hace siete años, condicionó la programación de las plazas escolares a la “demanda social”. Fuentes socialistas señalan que ello ha limitado la capacidad de las consejerías para diseñar la oferta de plazas. Y, al blindar los conciertos, ha provocado que en casos de caída del alumnado en un distrito, la Administración educativa se haya visto forzada a suprimir líneas de la pública a la vez que mantenía los conciertos. El texto establece que las Administraciones “garantizarán la existencia de plazas públicas suficientes” (la ley habla ahora solo de “plazas”) y “promoverán un incremento de puestos escolares en la red de centros de titularidad pública”.

El proyecto trata también de blindar las becas. Las convocatorias del sistema general de becas, señala, “respetarán el derecho subjetivo a recibirlas por parte de aquellos beneficiarios que cumplan las condiciones económicas y académicas que se determinen, sin que se pueda establecer un límite al número de las mismas”. El objetivo de la previsión, apuntan fuentes parlamentarias, es evitar que, como sucedió en la anterior crisis económica, al agotarse la partida presupuestaria haya solicitantes que se queden sin beca pese a cumplir los requisitos.

El texto recupera el espíritu de los programas de diversificación curricular, con los que se trata de recuperar a alumnos en riesgo de fracaso escolar adaptando su currículo y agrupando las materias en ámbitos de conocimiento. Y vuelve a situarlos en tercero y cuarto de la ESO, lo que permite a los alumnos que consiguen el título por esta vía elegir entre estudiar FP o Bachillerato. El PP los sustituyó por el Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (Pemar), que colocó en segundo y tercero de la ESO, haciendo que quien lo seguía solo pudiera optar al cuarto curso orientado a estudiar más tarde Formación Profesional.

europapress.es

Celaá celebra que grandes empresas se impliquen en la educación: "Defendemos una escuela colaboradora con partners"

La ministra apuesta por un sistema que se centre en identificar las "carencias" de los alumnos antes que optar por la repetición de curso

MADRID, 29 Oct. (EUROPA PRESS) -

La ministra de Educación y FP, Isabel Celaá, ha celebrado este jueves que grandes empresas formen alianzas para implicarse en la educación en España, después de asistir a la inauguración de 'HAZ, Alianza por la Educación', una iniciativa conjunta promovida por Fundación 'la Caixa', Fundación Endesa, Google, ISDI, Teatro Real y Fundación Vodafone que nace con el compromiso de transformar la sociedad a través de la educación y de la colaboración público-privada.

"Las alianzas y los partenariados en el ámbito social, educativo y filantrópico están más desarrolladas en otros países que en España, por eso HAZ es una excelente noticia para la sociedad española; la unión entre diferentes para trabajar en una misión común es una clara señal de madurez democrática; defendemos una escuela moderna, más abierta a la comunidad, colaboradora con partners externos", ha señalado la ministra durante su discurso.

La ministra ha incidido en que el país necesita esa colaboración entre empresas y fundaciones para dar "valor añadido" a un tema tan importante como es la educación, pues si antiguamente un empresario de éxito se dedicaba a construir una escuela en su pueblo, ahora la responsabilidad social corporativa de los empresarios no pasa por construir edificios, sino por "construir capacidades", "software humano".

"Hoy la sociedad civil se está implicando en la educación de su país", celebra Celaá, que incide en que para llegar a tener una educación de "alta calidad" y de "primer nivel", es necesario que se implique no solo el Gobierno sino la sociedad en su conjunto, incluido empresas, fundaciones y asociaciones.

Y para lograr cambiar el sistema educativo hace falta adaptarlo a la digitalización, según ha recalcado. "La digitalización conlleva organizar hiperaulas, abiertas al entorno, más que seguir con aulas magistrales tradicionales, donde el aprendizaje se convierte en un aprendizaje más inmaterial, más ubicuo, para contrarrestar algunas sombras en forma de abusos, desinformación o supercialidad", ha dicho.

En este sentido, afirma que la digitalización se ha convertido en la principal palanca de innovación en el ámbito educativo, pues permite "contar con más espacios, con más tiempo, para tratar la diversidad del talento de manera personalizada".

LA EDUCACIÓN, INMERSA EN "CAMBIOS PROFUNDOS"

En la misma línea, ha defendido los "cambios profundos" que está activando el Gobierno a través de la reforma educativa que se encuentra actualmente en trámite parlamentario, proyecto que está recibiendo muchas críticas, sobre todo por parte de la enseñanza concertada y privada. "Obviamente, siempre que se activan cambios profundos, uno encuentra alguna resistencia, pero estamos activando cambios en clave de modernidad", ha subrayado. Y ha añadido: "Tenemos que ser pioneros, buscando mayores acuerdos, sí, pero con la convicción de llevar nuestro propósito adelante".

Siguiendo con el mismo tema, Celaá ha defendido también un sistema educativo "mucho más flexible", "abierto" y "con mayor autonomía de centro" para emprender así mejoras en las metodologías o la evaluación. "Lo que nos obliga a reducir un currículo tremendamente enciclopédico, sustituyéndolo por el competencial", ha detallado.

Pero también introduciendo cambios en el cómo se enseña: "Hemos de pasar de enseñar a que el alumno aprenda a aprender". Así, la ministra cree que habría que ir hacia un nuevo paradigma donde el sistema se centre en el alumno y sus necesidades, introduciendo más apoyo a la atención personalizada y encaminando el sistema a "identificar sus carencias" antes que optar por la repetición de curso.

"Ello implica cambiar el foco hacia los procesos, para construir auténticos ecosistemas de aprendizaje, donde la escuela colabore con partners externos", ha concluido

THE CONVERSATION

¿Por qué nos fascina el modelo educativo chino?

Claudio Feijoo. Catedrático de Ingeniería de Telecomunicación. Director de Asia de la UPM, Universidad Politécnica de Madrid (UPM)

Javier Fernández, experto en educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP) en China.

Miles de soldados tratando de cruzar a caballo un estrecho puente (en mandarín: 千军万马过独木桥) es la frase que decora, en distintas versiones, los muros de un gran número de centros educativos y con la que se identifica el examen nacional de acceso a la universidad en China, el conocido Gaokao y que deja bien patente la feroz competencia que se avecina a los alumnos.

En 2019 acogió a casi once millones de estudiantes y la calificación obtenida forjó sus destinos: saborear el triunfo de acceder a las mejores universidades del país —y desde ahí, probablemente, optar a un codiciado permiso de residencia en alguna de las principales ciudades de China— o bien aceptar, con amargura en muchos casos, otros centros educativos donde seguir formándose y llevar para siempre una vida de provincias. El examen —entendido como filtro social y oportunidad para probar tu propio valor— está en el centro de un sistema educativo que en 2020 ha conseguido producir 8,7 millones de graduados universitarios.

Las cifras justifican por sí mismas el interés por reflexionar sobre el sistema educativo chino, el más grande del mundo, y sobre los desafíos a los que se enfrenta.

Las preguntas que genera incumben no solo a aquellos interesados en la educación —¿Cómo fomentar el aprendizaje y la mejora constante en 400 millones de individuos? ¿Cuál es la función del sistema educativo: impulsar carreras o seleccionar talento?—, sino también a los políticos que piensen en el largo plazo —¿Dónde situar el punto óptimo entre equidad y creatividad?— y los que se interesen por la innovación como mecanismo para aumentar la productividad y la posición de un país en el mundo —¿Qué dilemas plantea el plan 2017-2030 de desarrollo de la inteligencia artificial (IA) que incluye la formación en las aulas de secundaria y que China ha iniciado con sorprendentes recursos y financiación?—.

La visión tradicional, no explicitada pero deducible de muchos de los planes educativos o documentos legislativos existentes en China, entiende que el alumno es la parte de un sistema que subordina, por un periodo determinado de tiempo, el resto de elementos de su vida a la consecución de un objetivo educativo que luego marca su posición social. Constituye el centro del aprendizaje, pero no cumple una función creadora sino de producto que se ha de validar al término de un proceso frente a otros muchos que esperan en línea. El sistema chino fascina por su competitividad y presión pero también por la motivación de los estudiantes.

Sería fácil caer en la tentación y razonar que todo esto se debe al miedo a verse superados por los rivales, a la supuesta existencia de un carácter asiático que hace a los alumnos más aplicados o que todo ello es consecuencia de un sistema político que condiciona a los estudiantes. Sin negar la influencia de esos factores, argumentamos aquí otra razón fundamental: la sensación de oportunidad y de progreso.

En el imaginario chino, la educación y sus exámenes iguales para todos son los primeros y fundamentales pasos de una narrativa que configura un sistema sociopolítico basado en la meritocracia. Es un círculo que se realimenta: los estudiantes que estudian y trabajan obtienen posiciones escasas y muy demandadas, y se convierten en modelos sociales, lo que a su vez influye decisivamente en que más estudiantes quieran llegar a formar parte de esta élite.

Haciendo patria desde la educación

De hecho, muchos de los estudiantes chinos que acceden a la universidad expresan su motivación por estar construyendo un país cada vez mejor, que poco concuerda con una posible caricatura ideologizada. De ahí que llame la atención el pragmatismo del estudiante chino frente al desencanto observado en estudiantes de países con sistemas educativos más innovadores.

El esfuerzo chino en estos últimos años en el ámbito educativo, como demostraron los controvertidos resultados de las pruebas PISA en diciembre de 2019, es incontestable. La pretensión de mejora económica o directamente verbalizado como el interés en formar parte de la clase media, es algo habitual que comentar con los estudiantes universitarios cuyos abuelos vivieron los primeros procesos de alfabetización.

Ahí se encuentra la educación entendida como ascensor social y al mismo tiempo la problemática de un examen estandarizado para poder detectar ese talento. Los detractores del sistema lo entienden como una condena, pues tiene lugar una sola vez al año —se sabe de madres que piden permisos no remunerados para atender a sus hijos en los últimos y decisivos meses— y sus defensores argumentan que es la gran promesa de los estudiantes de provincias, que ven posible —quizás no probable, pero sí dentro de su horizonte personal— acceder a las mejores universidades del país.

Un puente que vertebra el sistema educativo

Visto desde fuera y conocedores de las intenciones del gobierno chino de reformarlo y hacer este examen más dinámico y adaptado a los nuevos tiempos, se puede entender que el Gaokao, ese estrecho puente, une dos orillas opuestas. Son dos lados que constantemente tensionan los sistemas educativos: por una parte, una estandarización que amplía el acceso y la equidad pero que homogeniza a sus estudiantes y, por otra, una apertura que fomenta la creatividad y la excelencia, pero amplía las distancias entre sus usuarios.

Armonizar ambos polos, encontrar la flexibilidad necesaria para que el alumno recupere su condición de individuo sin perder la conciencia de animal social es el gran desafío del profesorado. Sin destruir el puente que sirve de paradigma de la meritocracia.

Educación prioritaria

Basado precisamente en esa idea de la meritocracia, las familias chinas, espoleadas por el miedo a las penurias de generaciones previas, hacen de la educación su mayor prioridad. Tanto es así que nada es superfluo: encontrar una guardería que estimule el aprendizaje de su (generalmente único) hijo, iniciarse desde la más temprana edad en una lengua extranjera como el inglés, preferiblemente con nativos (online y offline), acudir a clases extra y tutores al terminar las clases para mejorar en matemáticas, aprender a tocar el piano o algún instrumento musical e, incluso, si la economía lo permite: montar a caballo.

Esto trae imágenes hermosas, como los padres que dibujan con sus hijos frente a los cuadros de los museos pero también dramas, cuando hay vocaciones artísticas o humanísticas no cumplidas por el pragmatismo imperante. De ahí la novedad y la controversia que han traído las recientes innovaciones educativas: robótica, enseñanza de programación y lenguaje computacional y, presente también en libros didácticos infantiles, la inteligencia artificial.

En la Conferencia Nacional China de Inteligencia Artificial, celebrada en noviembre de 2019 en Xian, se llevó a cabo una formación sobre su aplicación en las escuelas primarias y secundarias que congregó a unos 200 docentes y fue visualizada por unos 74.000 en las distintas plataformas chinas y redes sociales.

El profesorado debe revisar sus métodos

El argumento principal de la mayoría de ponentes fue recalcar que el futuro requiere no solo que el alumnado aprenda sino que el profesorado también acepte una necesidad de revisión y aprendizaje constante. La inteligencia artificial no va a ser una herramienta más sino un catalizador que cambiará completamente la forma de trabajar y de aprender en el aula. El profesorado necesita entender dichos cambios si desea que el alumnado sea capaz de encajar en el mundo del futuro.

El evento tenía una importancia paradigmática pues analizaba los dos primeros años de desarrollos de una de las más ambiciosas iniciativas a nivel educativo. China empezó en 2017 a desarrollar el plan **Next Generation**

Artificial Intelligence Plan. Durará hasta 2030 e incluye la formación de 500 profesores y 5.000 alumnos universitarios. En línea con este plan, se ha desarrollado la iniciativa de Formación en Inteligencia Artificial que incluye universidades, centros de secundaria y escuelas primarias.

Se lleva a cabo en cooperación con **China Association for Artificial Intelligence**, empresas privadas, tres centros de robótica, 10 hubs de formación profesional y 90 escuelas de formación profesional. Los gobiernos locales, dentro del esquema de competencia a la hora de implementar políticas típico de China, se presentan voluntarios para ser los primeros en servir de experimento social. Se calcula que el Ministerio de Educación Chino ha dedicado un presupuesto inicial de ocho millones de yuanes (cerca de un millón de euros) y que irá aumentando.

Escuchando los testimonios del profesorado, se podía fácilmente colegir que China afronta el mismo problema que otros países como España de cara a la innovación educativa. La tecnología crece de manera exponencial y es difícil mantenerse al día. Especialmente para estructuras que necesitan de una rigidez normativa especial, como son los centros educativos o la Administración.

Qué tecnología es la más adecuada para enseñar

Asimismo, tampoco es fácil identificar qué tecnología será la más adecuada para enseñar a los estudiantes del futuro. La aparición de una nueva tecnología siempre genera una serie de debates y negociaciones a la hora de adoptar su uso, piénsese en códigos QR, realidad virtual y aumentada, creación y desarrollo de videojuegos en el aula o impresión 3D.

Estas dudas son extensivas a la misma noción de IA y sus efectos en el aula. En la actualidad, la inteligencia artificial se encuentra alejada de las distopías de ciencia-ficción más populares de la cultura cinematográfica. Lo que entendemos por IA es la capacidad de una máquina para procesar, analizar y codificar una serie de datos masivos (big data) y con ello desarrollar algoritmos que ayuden a sistematizar procesos y hacer predicciones.

De esta manera, como apunta Kai-Fu Lee en su conocido libro **Superpotencias de la inteligencia artificial**, los datos son el nuevo “petróleo”, pues permiten que todo lo que captan los sensores (rostros, voz, imágenes, variables numéricas relacionadas con nuestra salud, estudios, finanzas) sea analizado para poder extraer tendencias.

Por ello, plantea que los últimos años han sido de desarrollo tecnológico y que el próximo decenio verá la adaptación y puesta en práctica (aplicación/implementación) de dichos descubrimientos dentro del ciclo típico de difusión tecnológica y adopción social.

La pregunta fundamental, no formulada en público pero que recorría las conversaciones y los pequeños grupos del profesorado fue cómo conjugar este tipo de enseñanzas con las pruebas estandarizadas y la normativa. Esto es: ¿qué tipo de currículum desarrollar, qué peso dar a este tipo de formación en los planes educativos y qué papel jugará en el todopoderoso Gaokao, el puente que vertebraba el sistema educativo?

La irrupción de la COVID-19, el cisne negro que paralizó el sistema educativo tradicional y forzó una migración al formato digital sin precedentes –en los documentos oficiales ya se refiere a la enseñanza tradicional como offline– ha traído algunas de esas respuestas y ha servido para impulsar el debate.

Las máquinas asumirán las destrezas de los humanos

Tanto es así que, en junio de este año, dentro de la iniciativa de UNESCO **Futuros de la Educación**, se celebró un fórum **online** donde distintos representantes educativos expusieron sus visiones del futuro próximo. Aseguraron que el 80 por ciento de las habilidades que el sistema educativo desarrolla serán superadas en menos de veinte años por el trabajo que puede hacer una máquina.

Se establecieron distintos escenarios de cara a la educación en 2030 y 2050 que iban desde la distopía totalitaria donde el análisis masivo de datos predecía y condicionaba el desarrollo futuro de un estudiante hasta visiones más tecno-optimistas donde el estudiante creaba su itinerario de aprendizaje a partir de bloques de conocimientos, ligados a las empresas y marcas que les gustan y los productos culturales que consume: Marvel, Disney, etc.

Todos los ponentes coincidían en la importancia para el futuro de la educación de crear plataformas y experiencias de aprendizaje y evaluarlas de manera objetiva. Para UNESCO, la clave del futuro de la educación es vincular el desarrollo tecnológico en las escuelas con los objetivos de Naciones Unidas para un desarrollo sostenible. Unas metas de todos y para todos.

Conclusión

El desarrollo tecnológico y social de los últimos años ha acelerado los procesos históricos y el sistema educativo, entendido tanto como un marco teórico y legislativo como el ecosistema de los agentes e instituciones que lo conforman, ha sido uno de los principales afectados. Frente a una realidad cambiante, líquida en palabras del filósofo Bauman, la escuela tiene la difícil tarea de funcionar como un eslabón que

permita preservar los mejores conocimientos del mundo de ayer, a la vez que ayudar a desarrollar las aptitudes y capacidades que se necesitarán en el mundo del mañana.

Sin embargo, como se ha discutido más arriba, no hay una solución unívoca a los problemas que plantea el futuro, sino tan solo una dinámica de ensayo-error y aprendizaje constante donde el sistema da cuenta de las tensiones entre el individuo, el alumno, el ciudadano crítico y la colectividad, un sistema que requiere alcanzar una cierta sostenibilidad si quiere asegurar su supervivencia.

El puente, ciertamente, es muy estrecho. Un marco donde la educación forma parte de una visión de emprendimiento social y un soporte tecnológico para el análisis puede ayudarnos a optimizar los flujos, aumentar el atractivo y la utilidad social de la educación, ampliar el puente y conseguir que todavía más estudiantes puedan cruzar. Aunque, quizás el verdadero desafío sea ser capaces, como en la película Matrix, de despertar de un sueño inducido y entender que el mejor puente es el que no es necesario, y que nuestra responsabilidad como docentes es la de contribuir a que el alumnado llegue al mejor lugar posible que su talento y trabajo les lleve.

MAGISTERIO

El Gobierno mantendrá exento de IVA al sector privado de Educación

El Gobierno va a mantener exentos de IVA a los sectores privados de Educación y sanidad y no se contempla ningún cambio sobre ellos en el proyecto de Presupuestos Generales del Estado para 2021.

REDACCIÓN Martes, 27 de octubre de 2020

Lo ha dicho este martes la portavoz del Gobierno, María Jesús Montero, en la rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros, donde ha confirmado que “no va a pasar nada” y que el sector privado de la Educación y la sanidad continúan “como está actualmente”. “No hay en este proyecto modificación” respecto a esa figura tributaria, ha añadido.

En los últimos días habían aparecido informaciones que apuntaban a que el Ejecutivo iba a implantar el IVA en los servicios que presta el sector educativo y sanitario privados. Incluso numerosas organizaciones representativas de los distintos sectores implicados habían publicado manifiestos criticando la posible medida, que finalmente no se va a aplicar.

Por otra parte, Montero ha destacado que en los Presupuestos se hace hincapié en estos dos sectores. Así, la política sanitaria es “la que más sube” en 2021, un 75,3% más, contando con 7.330 millones de euros, y un esfuerzo de más de 3.140 millones de euros respecto al ejercicio anterior, incluyendo el esfuerzo nacional y los fondos europeos. “Es una oportunidad para reforzar las áreas del sistema sanitario que se hayan destacado como “más críticas” y poder trabajar en el “orgullo” de uno de los mejores sistemas sanitarios del mundo”, ha recalcado.

Respecto a la Educación, Montero ha explicado que aumentan las becas en la partida “mayor de la historia”, con 2.090 millones de euros, 514 millones más que en el ejercicio anterior. A esta política educativa le corresponden también fondos europeos, en especial para la competencia digital de profesores y alumnos, y para el impulso de la Formación Profesional, “clave para la transformación del tejido productivo”, ha recalcado la portavoz del Gobierno.

César Rendueles: "La meritocracia nunca ha existido. La crisis muestra sus costuras"

Para Rendueles, en vez de igualdad de oportunidades deberíamos hablar de igualdad a secas. Y dejar de insistir en tópicos como la Educación como motor de la equidad.

SARAY MARQUÉS Martes, 27 de octubre de 2020

César Rendueles es profesor de Sociología de la Universidad Complutense y autor de ‘Contra la igualdad de oportunidades’ (Seix Barral). En su libro, Rendueles hace crítica de la Concertada y autocrítica de la Pública, invitando a reflexionar sobre un sistema educativo desigual.

El título de su libro echa por tierra buena parte de los preámbulos de las últimas leyes educativas en España. —Hay un problema con esta sobrepresencia: carga al proyecto educativo con una responsabilidad excesiva. A Hacienda, Justicia o Cultura no se les exige tanto promover la igualdad. Esto tiene efectos perniciosos. El más sintomático, la contracción del proyecto igualitarista, que se convierte en una mera expresión de buenos deseos, una versión muy limitada por la que la igualdad es como un control antidoping previo a la competición, en vez de entender que atender la diversidad es necesario para que cada uno desarrolle al máximo sus potencialidades. Si la igualdad no se ve como punto de llegada, como proyecto en el que hay que trabajar de forma permanente, se reproducen las desigualdades de partida. Si algo sabemos en sociología es que el sistema educativo las reproduce y consolida.

¿Cómo ve hablar de la escuela como ascensor social estropeado?

—Me parece una metáfora repugnante, propia de una sociedad aristocrática. Nos habla de una pasarela de siervos a aristócratas. Entre demócratas no hay ascensores. La noción de que está estropeado hace alusión al desmoronamiento de la meritocracia, que no selecciona a los mejores pero legitima a los que están. Esta viene de la aristocracia y se descompone con el tiempo, con las crisis, que exacerban las desigualdades. En realidad nunca ha existido, lo que pasa es que menos gente se la cree. La crisis muestra sus costuras y más gente la rechaza.

Usted ve la Concertada como una anomalía.

—No culpo ni a quienes la usan ni a sus docentes. Esto no es una guerra entre gente que está mal y gente que está un poco mejor. Son familias que buscan soluciones a su alcance, pero al hacerlo empeoran la vida de todos. La red Concertada es una salida fácil y relativamente barata para quienes no tienen acceso a la Privada. Es una jugada bien diseñada del PSOE y el PP para mitigar el impacto social del deterioro de la Pública sin acometer una reforma a fondo del sistema, con los correspondientes costes. Esto es grave porque abandona a la Pública en una situación de crisis permanente, enfrentándose a reformas infinitas, y priva de un espacio social igualitario imprescindible y único, el de la Educación obligatoria, en que es importante la mezcla de personas de lugares, grupos sociales, bagajes culturales y laborales diferentes, con la obligación de interactuar, un lugar clave para romper el encapsulamiento.

Sobre cómo revertirlo soy pesimista, por estar tan arraigado en el ADN de las clases medias y medias altas, tanto como la propiedad inmobiliaria. La vía sería el paso a la red pública como se ha hecho en el País Vasco o Cataluña, de forma negociada y amable, en el medio plazo. Pero no hay que penalizar. Expulsar a las familias vía impuestos en la práctica perjudica a las más desfavorecidas.

Dice que la Pública no se defiende demasiado bien.

—Es frecuente que las familias empiecen en la Pública en Infantil y Primaria, pero algunas desertan a centros concertados y privados en cuanto surgen dificultades. No me gusta el tópico del desprestigio de la docencia, porque no creo que sea una profesión desprestigiada ni mal pagada, más allá de algunas figuras precarizadas, pero sí creo que nos defendemos muy mal, que nunca afrontamos los debates. La gente no va a la Concertada por el desprestigio de la Pública, sino por problemas, no solo de financiación, que la Pública no afronta. Cualquiera que trabaje en Educación sabe que el porcentaje de compañeros que son malos profesionales es pequeño, pero ese porcentaje puede ser catastrófico, porque pueden hacer lo que les da la gana. Debería haber planes de evaluación docente, pero en su lugar nos encastillamos en la defensa numantina de la Educación pública basada en la crítica de los recortes, lo cual beneficia a la Concertada. A mí me gusta dar clase y me esfuerzo, pero nadie me ha visto dar clase, solo se pasan algunas encuestas. La mayor parte de la gente se esfuerza... pero sin ese impulso individual no hay nada.

¿Cree que hay una rebaja de la exigencia, que asistimos al fin de la cultura del esfuerzo?

— Hablar de nivel bajo es mitología, y no puede ser que con cualquier modificación de criterios algunos docentes reaccionen diciendo que se va contra el mérito y la cultura del esfuerzo. En este sentido, como en otros, creo que el Covid nos ha ayudado a ver la realidad. El nuevo decreto no altera las cosas y aporta realismo. No entiendo ese corporativismo mal entendido que habla del estatus del conocimiento como una forma de castigo a los estudiantes. No hay un problema de nivel educativo, nuestros estudiantes salen muy preparados y lo vemos cuando van a Europa. Al revés, veo un nivel de exigencia excesivo y programas disparatados por su extensión, lo que mina la asimilación de contenidos y competencias básicas y ni da tiempo a los estudiantes a aprender a redactar con corrección, ocupados en asimilar una cantidad de contenidos ridícula. Estuve viendo el currículum de Filosofía en Bachillerato y me pareció un delirio, no recuerdo ni a la mitad de los autores y no creo que nadie sea capaz de asimilar algo así en su vida. No sé bajo los efectos de qué sustancia lisérgica pueden elaborarse esos programas.

¿Qué le pediría al actual Ministerio de Educación?

—Creo que, como sucede con el mercado de trabajo, es difícil que emprenda una reforma de gran calado, por la propia estructura institucional y el doble espacio Pública-Concertada, que da lugar a una serie de inercias. Solo espero que empiecen a surgir inercias de signo contrario, pero sé que es difícil. Una señal de que se va en esa dirección sería un plan de rescate de la Educación pública a escala económica e institucional. Yo no quiero el enésimo cambio de currículum, nuevas asignaturas obligatorias y peleas de los profesores de Matemáticas y los de Música por el número de horas, quiero un plan de choque contra problemas estructurales como la inversión, la estabilidad de las plantillas o la selección del profesorado, en la que, por qué no, podrían participar las familias. Creo que estas son cosas que hay que cambiar, pero si vamos a entrar en otra guerra cultural más yo ya doy por perdida la partida.

Notas al margen

- **Wert, meritocrático confeso**

“Creo que por su actitud, por lo que defendía, es difícilmente empeorable como ministro de Educación. Ese “Yo lo he conseguido” es como el “Si yo lo he pasado...”, como antes con la mili; es una forma de crueldad, querer igualar por lo malo. El ministro Wert fue terrorífico y generó un clima atroz. Creo que este tipo de personas incentiva una crueldad pedagógica basada en la sospecha de que los estudiantes son unos vagos ignorantes. Son en realidad nihilistas, no creen en la Educación universal y pública y son por tanto incapaces de promover un proyecto en ese sentido”

- **Finlandia como faro educativo**

“Es una leyenda urbana. En el delirio meritocrático están bien porque pagan a los profesores como ingenieros. Si no, serían ingenieros. Sospecho que este relato sobre el éxito finlandés es falso, pues deja de lado aspectos muy importantes como el alto grado de igualitarismo de su sistema, en el que no hay Concertada. En eso no les copiamos, solo nos fijamos en que trabajan por proyectos y en la selección y formación del profesorado”

- **Economistas hablando de Educación**

“Cada vez hay más economistas de las corrientes hegemónicas. En las facultades de Económicas desde hace décadas se da una situación anómala en Ciencias Sociales, pues una escuela monopoliza el Departamento de Economía, la corriente neoclásica. La economía ortodoxa ha protagonizado un asalto institucional. Solo escuchamos a una escuela obsesionada con la competición, con que la sociedad reproduce los mecanismos de mercado en todos sus espacios sociales y, por tanto, el espacio educativo sirve para engrasar la maquinaria competitiva, prepara desde Educación Infantil para la lucha darwiniana por la vida en el mercado de trabajo. Hay otras escuelas, está Economía Crítica, de la UAB, que lee a Vygotski, que no acumula menores méritos pero no ha protagonizado un asalto institucional exitoso de la facultad de Económicas”

- **Sistema bilingüe**

“En mi distrito no hay ningún colegio público no bilingüe, y desde los dos años nos recomiendan poner a los niños vídeos en inglés, repiten el mantra de que son como esponjas, cuando todos los estudios sobre el aprendizaje de idiomas demuestran que no se aprende un idioma por ver dibujos sin entender nada, que es como si les pones Bob Esponja en latín, que los idiomas se aprenden en sociedad, en el patio, pero no en una pantalla. El relato meritocrático se nos mete en los huesos y martirizamos a nuestros hijos con este tipo de cosas.

Con el bilingüismo sucedió algo similar a lo que estaba pasando con la sanidad. Aguirre llevó el elitismo a la sanidad y la Educación. En sanidad se prometieron habitaciones individuales y con televisión, en una versión *low cost* de la privada. Se vendía estar en el hospital “como en un hotel”, un mundo hasta entonces reservado a los ricos, mientras se degradaba la médula del sistema sanitario público. En Educación se intentó emular en la Pública a los coles pijos, de los que no sales mejor formado. Como en la Pública no se podía ofrecer equitación se ofertó inglés en versión *low cost*, el modelo bilingüe, y algo así como informática, cacharrería. El resultado ha sido catastrófico, porque el bilingüismo aumenta la desigualdad. Las familias con poco capital educativo ya tienen difícil ayudar a sus hijos, pero si el enunciado además es en inglés no entienden qué tienen que hacer. El bilingüismo es una fuente de desigualdad aterradora”

Selección de citas

- **Educación obligatoria:** “Es el único instrumento de socialización universal forzosa que queda en nuestras sociedades”
- **Concertada:** “El sistema educativo español, al menos en su tramo obligatorio, parece el experimento de un discípulo loco de Pierre Bordieu para observar la reproducción social a gran escala. Una de las razones es que nuestro país se caracteriza por una peculiaridad institucional insólita: el sistema de conciertos educativos”. “Un alumno de la Concertada, religiosa o no, de una ciudad como Madrid puede perfectamente llegar a la universidad sin haber compartido aula ni una sola vez en los 15 años de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato con el hijo de unos trabajadores migrantes”
- **Consenso progresista:** “A veces da la impresión de que la solución a casi cualquiera de los males del capitalismo pasa por la creación de una nueva asignatura en algún tramo de la enseñanza obligatoria”

Cataluña ordena la docencia híbrida en la Educación postobligatoria

La Generalitat de Cataluña ha acordado reducir, a partir de mañana y durante 15 días, la asistencia presencial a los centros educativos de los alumnos de la etapa postobligatoria, es decir, Bachillerato y Formación Profesional de grado medio y superior, para hacer frente al incremento de casos de Covid.

REDACCIÓN Jueves, 29 de octubre de 2020

En cuanto a las extraescolares y el ocio infantil y juvenil, se suspenden totalmente, exceptuando las que se realizan manteniendo estrictamente el grupo burbuja de las aulas o las actividades dentro del centro en horario lectivo, motivo por el que el Govern destinará 20 millones de ayudas a las entidades del sector. Así lo ha anunciado la consellera de Presidencia, Meritxell Budó, que ha detallado que todas las actividades docentes de la Educación postobligatoria que puedan desarrollarse de forma telemática se harán virtualmente, mientras que las prácticas, exámenes u otro tipo de evaluaciones podrán seguir siendo presenciales, del mismo modo que ya se está haciendo en las universidades desde hace unas semanas.

La medida, que tendrá una duración de 15 días, entrará en vigor mañana mismo, un plazo de tiempo que Budó ha asegurado que se podrá cumplir, ya que “todos los recursos para adaptar este modelo ya están pautados en un protocolo que tienen todos los centros”. “No estamos haciendo nada que no estuviera previsto de inicio. Antes de que empezara el curso ya se contempló que el curso podía iniciarse de tres formas: la primera, como se ha hecho, con actividad 100% presencial; la segunda, el modelo híbrido; y la tercera, totalmente virtual. Y que se adaptaría en función de la evolución de la pandemia”, ha explicado Budó.

Sobre el ocio infantil y juvenil, el Govern ha aprobado una línea de apoyo de 20 millones de euros para las entidades de educación en el ocio, para suplir la falta de actividad durante las próximas semanas.

Un total de 79.524 alumnos (el 5,52% del global de estudiantes), 3.635 profesores y personal de administración y servicios (2,27%) y 160 miembros de personal externo están confinados este jueves en Cataluña debido a los contagios por Covid-19 según datos facilitados por el Departamento de Educación a Efe, puesto que la aplicación Traçacovid, desarrollada por la Conselleria para informar sobre las cifras de contagios y confinamientos en las escuelas e institutos no está en funcionamiento debido a problema en el servidor de la Generalitat.

Los grupos estables de convivencia en cuarentena tras haberse detectado al menos un caso positivo de Covid-19 son hoy 3.391 de los 72.000 creados para este curso escolar, lo que implica que estén en cuarentena el 4,71% del total de grupos. Pese a que en Cataluña varios centros educativos cuentan con más de dos grupos confinados, el miércoles ningún centro estaba totalmente cerrado al no haberlo considerado preciso las autoridades epidemiológicas.

En la ciudad de Barcelona es donde se encuentra el mayor número de grupos confinados, al tener 708 grupos y 17.353 alumnos en cuarentena. Le siguen los servicios educativos de Vallès Occidental, con 421 grupos y 9.671 alumnos confinados; Maresme-Vallès Oriental, con 392 grupos y 9.253 alumnos confinados; Girona, donde están en cuarentena 389 grupos 8.500 y alumnos; Barcelona Comarcas, con 367 grupos y 8.819 alumnos confinados. Tras ellos, se sitúan los servicios territoriales de Tarragona, donde están en cuarentena 277 grupos y 6.608 alumnos; Catalunya Central, con 234 grupos y 5.417 alumnos confinados; Lleida, con 128 grupos y 2.937 alumnos; mientras que los colegios de Terres de l'Ebre registran 122 grupos y 2.511 alumnos en cuarentena.

Los alumnos positivos en Covid-19 detectados en los últimos 10 días en Cataluña han sido 5.868 (0,41% del total de alumnos), mientras que ha habido 624 positivos en el colectivo de profesores y PAS (0,36%) y otros 64 entre el personal externo.

Desde el inicio del curso, los positivos de Covid-19 acumulados son 14.102 alumnos (0,98% del total de alumnos), 1.499 son profesores y Personal de Administración y Servicios (0,94% del total) y 161 pertenecen al personal externo.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

Marc Amorós: «Las 'fake news' están lastrando nuestra educación cívica»

Las noticias falsas no son ninguna novedad. Sí lo es, ahora, su capacidad de universalización y viralización gracias a las redes sociales. Millones y millones de ellas impactan en nuestras vidas a diario y van modificando nuestro sistema de creencias, apoyadas por nuestras emociones y, en buena medida, por unas redes sociales que no quieren hacerse responsables de lo que en ellas se publica. Hablamos con Marc Amorós, periodista experto en este fenómeno que acaba de publicar '¿Por qué las fake news nos joden la vida?'.

Pablo Gutiérrez de Álamo.26/10/2020

Marc Amorós es periodista de formación y uno de los mayores expertos en el fenómeno de las *fake news*. Acaba de publicar, precisamente, *¿Por qué las fake news nos joden la vida?*, un relato sobre el funcionamiento de la desinformación en las redes sociales, principalmente, a través de algunos de sus protagonistas y de ejemplos lejanos y cercanos a la realidad española.

Hablamos con él sobre los problemas que pueden suponer estas noticias falsas y de algunas de las claves que podrían ayudar a frenar su crecimiento acelerado. Más ahora en el caldo de cultivo que ha supuesto la pandemia para la generalización de teorías de lo más variopinto que, en no pocos casos, han llevado a la muerte a decenas de personas.

¿Cómo está la situación en relación a la desinformación y las fake news?

No soy optimista, más que nada porque ves que nos invade por todas partes y va a más. Tuve un poco de esperanza con el coronavirus porque toda la atención se centraba en un solo tema y nos hacía tomar conciencia de la existencia del fenómeno. Y las plataformas tecnológicas recibían mucha presión para hacer algo que contribuyera al control de la invasión de noticias falsas y de esta *infodemia*. Pero pasando los meses, estamos peor.

La desinformación sigue campando a sus anchas y nos condena a vivir en una confusión informativa brutal. Cuando se adultera nuestro consumo de información, el siguiente paso es adulterar nuestra toma de decisiones. Y el riesgo ahora es que hay gente que piensa que está muy bien informada pero lo está a través de informaciones falsas.

Y mientras, las plataformas tecnológicas dan soporte a toda esta desinformación. ¿debería haber alguna legislación que acotase esta capacidad de transmitir información no veraz?

El tema de la legislación es muy peliagudo, porque remite a derechos como el de la información y la libertad de expresión, derechos que a la humanidad le ha costado mucho alcanzar, y todos tenemos casos actuales y pasados en los que la libertad de expresión era perseguida, penalizada incluso con la muerte. Legislar esto es complicado porque, al final, nos tendríamos que poner de acuerdo en algo que ahora mismo las *fake news* han puesto en entredicho: qué entendemos como verdad informativa. Ni siquiera podemos ponernos de acuerdo entre lo que es verdad y lo que es mentira.

Cuando se nos encierra en este tipo de paradoja, en la que tenemos más acceso a la información que nunca pero esto no significa que estemos más o mejor informados, pues claro, estamos en una situación muy endeble. Es muy difícil determinar qué es verdad y mentira y las instituciones, como el periodismo, que tenían ese poder tienen su confianza erosionada. Estamos en un territorio en el que cada cual decide qué es verdad y qué es mentira. Estamos en una era en la que en vez de buscar información, buscamos confirmación de opiniones propias. Como puedes encontrar noticias que confirmen lo que tú piensas, solo buscas esa información.

Volviendo al tema de la legislación. Hay otro elemento que juega a la contra. Estamos descubriendo cómo gobiernos y partidos políticos, que son quienes deben promulgar estas legislaciones, están utilizando las noticias falsas en beneficio propio. Tanto en procesos electorales como durante el ejercicio de la legislatura. Las noticias falsas se están convirtiendo en un arma de esta batalla política e ideológica.

El tercer estadio sería: ¿Podemos confiar en una UE transversal alejada de intereses políticos, partidistas de una o dos legislaturas, para ser capaces de armar una legislación que permita controlar esto? Este sería el gran deseo, pero también es complicado. Porque al final nos vamos a encerrar para hacer una legislación que intente regular el nuevo entorno comunicativo digital, que es donde ahora mismo se libra la batalla de la información y la desinformación. Desde Europa podrías intentar poner algún tipo de reglas, pero las plataformas tecnológicas funcionan a nivel mundial. Si no somos capaces de ponernos de acuerdo en cosas básicas como el calentamiento global, ¿nos vamos a poner de acuerdo en esto? Lo veo difícil.

¿Crees que los medios convencionales tienen capacidad de revertir algo de todo esto?

Creo que el periodismo es la mejor herramienta que tenemos como sociedad para superar este fenómeno. Pero ¿qué tipo de periodismo? ¿El actual? ¿El heredado de una comunicación de masas del siglo XX? Seguramente no. Estaríamos aplicando recetas viejas a un problema nuevo. Las noticias falsas no son algo nuevo, pero el entorno digital que favorece su expansión, su viralización, sí. Si el periodismo aplica recetas viejas a este problema nuevo, no tenemos futuro. Creo que el periodismo debe apostar por recuperar unos valores y buscar nuevas fórmulas para seducir a los públicos y recuperar la confianza social y el papel que se espera de él. Pero aplicando nuevas recetas, porque las que ya sabemos no funcionan.

Aquí chocamos con otra de las piedras angulares de la crisis del periodismo: la independencia, no solo ideológica, sino sobre todo económica del periodismo. El periodismo se ha creído unos cantos de sirena del entorno digital y está atrapado en una dictadura de la atención, la dictadura del clic, de captar la atención en un mar que se inunda de noticias a diario y que encierra al periodismo en unas prácticas muy ligeras, muy vacuas... si le juntamos a esto el periodismo de nicho, seguidista de una ideología o de un partido político para fidelizar a una serie de lectores consumidores, esto hace que sea más de trinchera y no uno que busca construir diálogo, un relato de lo que acontece acorde a los hechos y no a las voluntades de una ideología o partido.

Es un problema complejo, pero es que el periodismo lleva atrapado casi 30 años en esta disyuntiva y no encuentra salida. Esto pasa, creo, porque nazcan nuevas maneras de hacer periodismo y nuevos canales.

Uno de los problemas tiene que ver con la creencia de que Facebook es un lugar en el que la información es veraz.

Ahora mismo Facebook no es un garante de la verdad informativa. En sus políticas dice de una forma muy evidente y clara que no se exige que lo que se publique deba ser cierto. Nadie garantiza que la información que consumiremos en ella sea verdad o mentira. Además, tiene otra política en la que permite la contratación de anuncios, sean políticos o no, que no se verifican de ninguna forma. Vas con dinero y le preguntas a Facebook: “¿Cuánto vale poner un anuncio aquí? Tanto, di lo que quieras”.

Antiguamente la publicidad vivió con el estigma de que manipulaba la realidad, mentía, presentaba realidades alternativas... Esto ha llegado a la información ahora. Esta aplica técnicas de la publicidad para manipular los

relatos e imponer otros adulterados. No solo esto, de hecho. Consiguen darle la vuelta a la presunción de inocencia. Ahora te acusan de cualquier cosa, lo arman con una buena campaña de noticias falsas y tú eres un delincuente. Y el trabajo es tuyo para demostrar que todas esas noticias son falsas. Han impuesto la falsedad como verdad de golpe. Estamos en una situación un poco complicada.

¿Cómo funcionan tan bien las noticias falsas?

Hay varios estudios que demuestran que a las personas les cuesta admitir o entender que una noticia puede contener un engaño. Por eso las *fake news* funcionan tan bien porque adoptan el disfraz de la verdad para contar su realidad. Y, por eso, empezaron adoptando la clásica estructura de noticia con un titular, un desarrollo, una fotografía... esto ya está superado porque las nuevas generaciones no consumen este tipo de información. Ahora una *fake new* puede ser un vídeo manipulado, una foto retocada, un titular, un simple tuit. Estamos en otra era.

Las cifras de consumo de información en redes sociales que das en el libro resultan abrumadoras. Al punto de que resulta imposible verificar lo que se publica.

Es imposible. La verificación de datos es un ejercicio que debería ser intrínseco al buen periodismo. Ahora lo estamos utilizando para que la sociedad vea que el periodista puede hacer este trabajo y es una primera buena herramienta. Pero claro, nunca será eficaz al 100% porque es imposible verificar la cantidad de informaciones que se difunden en redes sociales. Las verificaciones, cuando llegan, lo hacen más tarde que la difusión de la información falsa. El cerebro, además, nunca premia los matices informativos sino que lo que busca siempre son las novedades, y en la sobreproducción de noticias constante en la que vivimos, siempre hay novedades por consumir.

Y luego tenemos el otro escenario: nunca las verificaciones alcanzan la misma difusión y viralización que la información falsa. Porque no sucede en el mismo entorno y porque la gente no la viraliza. Aquí, cada uno también juega un papel. Nos hemos convertido en soldados de nuestro pensamiento, y lo hacemos muy bien. Cuando una noticia confirma nuestra opinión, inmediatamente le damos la facultad de verdad, porque tenemos la razón siempre. Lo que consiguen las noticias falsas, y ese es uno de los mayores peligros que tienen, es que anulan nuestra capacidad crítica y de admitir que, ante una evidencia, estamos equivocados. Si las evidencias dejan de tener validez, imagínate la verificación de una noticia.

Y cuando no puedes atacar a la verificación de la noticia en sí, la estrategia que mantienen, por ejemplo, muchos partidos políticos, es atacar al mensajero. Poner en duda la independencia del verificador, en este caso, del periodista.

La capacidad crítica es el centro de toda la cuestión. Además del periodismo, pensaba en el papel de la escuela ¿Cuál crees que debe ser?

La última gran esperanza ante este fenómeno tiene que pasar por la educación. El sistema tiene que comprender que está trabajando con una generación que crece en un nuevo entorno de consumo de información que le impulsa, básicamente, a dos cosas: a pensar rápido, por tanto, la racionalidad, la paciencia, la capacidad de ver diferentes puntos de vista desaparece. Porque todo va por impulso, estamos en un entorno digital que nos hace pensar y creer que todo pasa muy rápido y que hay que estar a la última y reaccionar rápido porque, si no, se te escapa el tren. El pensamiento impulsivo nos lleva constantemente a responder de una forma muy inmediata a nuestros impulsos más básicos: miedo, inseguridad, indignación, etc. Luego, estamos en un entorno digital en el que compartimos las noticias y nos definimos ante los demás en función de lo que compartimos y difundimos en redes sociales. Y esto es un nuevo escenario un poco chocante, porque al final uno es lo que muestra en Instagram, en Twitter o en Facebook.

La educación debe hacer una reflexión importante sobre el uso que se hace de las redes sociales y el consumo de información que generamos. Porque estamos decidiendo si creer o no creer una noticia o si leer o no una noticia en 8 o 10 segundos.

Además, el consumo de información ha dejado de ser activo, ahora es pasivo. La información te asalta en redes sociales, en tu muro de Facebook, y en tu móvil. Y la vas consumiendo, como ocio. No hay un ejercicio de concentrarte, dedicarle un tiempo a recabar información, a leer o intentar entender lo que está sucediendo a cerca de un tema. La educación puede contribuir a recuperar una cierta pausa para intentar informarse mejor. Y leer, que es la otra. A las nuevas generaciones, con un artículo de un periódico de 300 palabras, se les cansa el dedo. Solo leen los titulares, lo que haya en letra negrita y gorda.

Y hay otro elemento que me parece muy chocante. Lo menciono en el libro: nos estamos dando cuenta de que las nuevas generaciones premian las informaciones que se plantean de forma polarizadora, divisiva, que generan confrontación entre posturas divergentes frente a la información, digamos, neutra o más contextualizada. Yo creo que la educación debe dar un paso al frente para decir: "Cuidado, no nos convirtamos en defensores a ultranza de un solo pensamiento porque, al final, estaremos educando y formando a generaciones que en lugar de confrontar ideas confrontarán posturas". Vamos a un choque de trenes inevitable y la historia nos ha demostrado cómo acaban las sociedades que lo hacen.

Hay una idea en el libro aparece que culmina en el capítulo en el que hablas de Goebbels. La confusión entre libertad de expresión y poder decir cualquier cosa...

El blanqueamiento del pensamiento fascista, o populista, nos acaba condenando a normalizar ese tipo de prácticas. Es algo peligroso. Yo digo en el libro que si Goebbels viviera hoy sería un maestro de las *fake news*. Sería un genio. Él lo hizo en una sociedad que estaba sometida a un pensamiento único, pero es que ahora no hace falta someter a la sociedad a esto, porque la difusión de todo tipo de pensamiento es tan fácil que, al final, simplemente genera comunidades; esas comunidades las evangelizas y las conviertes en fervientes defensoras. Lo que comentaba: ser soldados de nuestro pensamiento. Lo que decía McLuhan sobre que la tercera guerra mundial se librará sin ejércitos ni soldados, sino en nosotros. La guerra ideológica, ahora mismo, se libra a través de noticias falsas, en nuestro corazones, nuestras voluntades, sentimientos y emociones.

Enlaza con algo que cuentas sobre la política de Facebook y las fake news... que responsabilizan al consumidor de creer en lo que leen. "Si te lo crees es culpa tuya".

Es una política de las redes sociales: lavarse las manos y descargar la responsabilidad en el consumidor. Porque ellos no son un medio de comunicación y, por lo tanto, no tienen que velar por el contenido. Y en los casos en que lo han hecho, ha sido después de escándalos, a regañadientes y de una forma, digamos, lo suficientemente representativa para que no les digan que no hacen nada. Pero en su gran océano es una gota de agua. Y descargan la responsabilidad en nosotros como consumidores.

Lo hacen, incluso, defendiendo la libertad de expresión y la democracia. Porque dicen que en una democracia con libertad de expresión, nosotros, como votantes o ciudadanos, tenemos el derecho de escuchar todo lo que nos quieran contar nuestros políticos... Bueno, hagamos una reflexión, claro. Yo quiero escuchar lo que dicen nuestros políticos, pero si resulta que nos están mintiendo sistemáticamente y están facilitando la difusión de estas mentiras, vamos a ver qué hacemos. Las plataformas tecnológicas siempre van a huir de ser catalogadas como medios de comunicación y de tener que ser las que controlan el terreno de juego. Facebook lo dice: "Nosotros ponemos la pista de tenis, pintamos las líneas, ponemos las raquetas y las redes. Cómo jueguen los jugadores, no depende de nosotros". Es muy coach: descargar en nosotros la capacidad de alcanzar la felicidad y de velar por nosotros mismos; es muy de la filosofía de autoayuda y de coach emotiva que se está imponiendo últimamente: tú eres dueño de tu destino, de tus actos, de tu felicidad, tú eres dueño de tu verdad. Y en esto es donde nos encierran las *fake news*. Pero estamos en un escenario, como decía Rajoy, en el que todo es falso salvo alguna cosa. Estamos permitiendo que lo *fake* luzca en el mismo escaparate que la verdad y claro, se nos quita el trabajo. Si cada uno tiene que verificar lo que es verdad de lo que es mentira, al final provocaremos algo que ya empieza a suceder: una cierta desidia informativa, gente que voluntariamente deja de informarse. En situaciones como la que vivimos, una epidemia donde la voz oficial tiene que dar instrucciones muy claras e, incluso, que deben ser seguidas por la población, estamos en un terreno peligroso. Que haya manifestaciones de negacionistas, antimascarillas y que si se decreta el estado de alarma, haya gente que diga que no le importa... estamos en una situación peligrosa.

Leyendo el libro y escuchándote ahora me acordaba de Miguel Bosé... Conspiranoia al mayor nivel.

Esto ahora nos hace gracia pero hay gente que lo cree y se convierten en fervientes defensores de esas ideas y esto nos hipoteca el futuro. Porque si la solución al coronavirus pasa por encontrar una vacuna y vacunar a la mayor parte de la población, ¿qué pasará si un 20 o un 30% de la población se niega a ser vacunada? Nos parece curioso lo que está pasando, pero a lo mejor nos está hipotecando el futuro a tres o cuatro años. Y el movimiento antivacunas está cogiendo fuerza y visibilidad gracias a la desinformación desde hace años. Y vemos cómo los índices de vacunación en el mundo están bajando. Esto es peligroso. ¿Qué pasa si Novan Djokovic no quiere vacunarse? A lo mejor no le dejan jugar al tenis, pero con los seguidores que tiene y su visibilidad puede convertirse en un influyente líder de opinión. La información ahora mismo es más relevante en manos de *influencers* que de periodistas. Un solo *influencer* puede tener más audiencia que el telediario líder. Que Miguel Bosé tenga la capacidad de llegar a la gente que llega con un vídeo grabado en su casa nos debería hacer pensar. Difunde lo que quiere, la mitad son mentiras, pero es influyente. De golpe está teniendo más éxito en su comunicación que Fernando Simón compareciendo cada día en rueda de prensa. Luego nos sorprendemos de cómo nos dividen en la sociedad las noticias falsas. Pero con el coronavirus vemos ejemplos muy claros.

Hablas sobre los temas que tratan las fake news: grandes cuestiones sociales que hasta hace poco no estaban en entredicho: derechos humanos, de libertades civiles.

El gran riesgo de las noticias falsas es que deshumanizan al contrario, al otro, para que tú te creas superior. Como son inferiores, tenemos derecho a tratarlos como lo hacemos. Está en juego cómo nos vamos a relacionar entre nosotros y qué tipo de sociedades vamos a tener a 20, 30, 40 o 50 años vista. Y está sucediendo hoy. Vemos cómo se pone en tela de juicio la igualdad de género, las orientaciones sexuales que no sean la heterosexual, apostólica y romana; se pone en tela de juicio cómo nos enfrentamos a amenazas como el calentamiento global, el cambio climático... cómo nos tenemos que relacionar entre humanos. Si por ser de aquí tengo más derechos que el que viene de fuera... Cuidado, quizá estamos en un terreno pantanoso. Y están las luchas de creencias religiosas. Vemos cómo se usan las noticias falsas para ir contra colectivos por ser de otro credo religioso al que consideramos mejor o el único válido. Al final está lastrando nuestra educación cívica, poniendo en riesgo cómo nos vamos a relacionar en el futuro. Las generaciones que se sometan a ese tipo de narraciones falsas constantemente, las crean o no, cuando tengan 40 años no sabemos cómo serán. A lo mejor no nos gustan

Los centros educativos, tercer ámbito con más brotes y contagios en las últimas semanas

Los centros educativos se han convertido en los últimos días en el tercer ámbito en el que más brotes y contagios se producen, después de la familia y el ocio, con 190 brotes y 1.286 personas contagiadas. A pesar de esto, faltan muchos datos como en qué etapas se producen más casos. De momento, además, no parece que esté en la agenda la posibilidad de revisar los protocolos para educación.

REDACCIÓN. 29/10/2020

La situación es tremendamente complicada en torno a los centros educativos. Convertidos, más allá de lo educativo, en la fuente fundamental de la conciliación de las familias para poder acudir a sus puestos de trabajo, comienzan a ver las cifras de brotes y contagios de Covid-19 crecer.

El viernes pasado, el Ministerio de Sanidad publicaba las cifras de brotes y sus contagios asociados por ámbitos (laboral, sanitario, familiar...). Cifras consolidadas correspondientes a la semana del 5 al 11 de octubre y del acumulado desde el mes de marzo.

La situación en los últimos días está empeorando y tras los ámbitos familiar y social, en donde hoy por hoy hay más casos, aparecen los centros educativos: 190 brotes diferentes con un total de 1.286 personas contagiadas. Se trata de un 13,4 % de los brotes y un 12,9 % de los contagios nuevos.

Fuentes conocedoras de la situación en las diferentes comunidades autónomas aseguran que hoy por hoy, según sus cifras, hay un 1,4 % de aulas cerradas en cuarentena. Unos datos que no son del todo fiables porque cada comunidad autónoma está obligada a informar al Ministerio de Sanidad pero a nadie más y, además, cada una transmite esa información en momentos y maneras diferentes.

En el acumulado de los datos, ha habido 733 brotes en centros educativos con 4.369 personas contagiadas. Esto desde el mes de marzo. Son siete meses en los que colegios e institutos han permanecido cerrados la práctica totalidad del tiempo.

Falta de datos fiables

A estas cifras, claro, habría que sumar el ámbito mixto, es decir, brotes y contagios que se producen fuera de los centros educativos pero que llegan, más tarde o más temprano a ellos y viceversa. Este es un cajón de sastre en el que es imposible desbrozar la información. Como lo es también saber en qué etapas se están produciendo más brotes y casos, puesto que desde el Ministerio de Sanidad no se ofrecen datos desagregados en este sentido. Preguntado Fernando Simón sobre esta cuestión en la rueda de prensa del pasado lunes, sí afirmó que la mayor parte de los casos se están produciendo en los centros de secundaria.

Según la experiencia de María (nombre ficticio), directora de primaria en un centro andaluz, la mayor parte de los casos que se han producido en su centro se han producido durante el fin de semana y están relacionados con contagios que las familias han causado a niñas y niños. Parece que las reuniones sociales, sean o no familiares, están convirtiéndose en la puerta de entrada del virus en colegios e institutos.

Algo parecido comenta Toni Solano, director del IES Bovalar en Castellón. «Hasta ahora los casos que hemos tenido han estado 48 horas sin venir al centro hasta el resultado positivo de la PCR». «Se habían quedado en casa y no ha habido que confinar». En su caso, el protocolo afirma que el alumnado de una misma aula, llevando mascarilla y estando en el aula a metro y medio de distancia no se considera contacto estrecho, de manera que las autoridades sanitarias no confinan aulas.

Lo mismo ocurre en la Comunidad de Madrid. Mercedes López es jefa de estudios en un instituto madrileño. El primer caso que tuvieron se dio en uno de los grupos con semipresencialidad. La mitad del grupo está en casa mientras la otra va a las aulas. En este caso, se envió a ese medio grupo a casa para que estuviera en cuarentena. Desde ese caso cambiaron los criterios y ya no se considera a los compañeros de aula como contactos estrechos de manera que, cuando ha habido nuevos casos no se ha cerrado ninguna clase.

La falta de información clara, homologable y transparente está siendo la tónica general en lo relativo a la incidencia de la pandemia en este inicio de curso casi imposible. En el Ministerio de Educación no tienen información todavía sobre esta incidencia puesto que las comunidades autónomas no están obligadas a reportarle dicha información. Es verdad, informan fuentes del Departamento, que en la última Sectorial de finales de septiembre se estableció un sistema de recogida de datos entre las autonomías. Pero todavía no está llegando como debiera. Y desde el Ministerio de Sanidad no ofrecen más información que la publicada el viernes y remiten a sus compañeros de Educación para ampliarla.

Una pescadilla que se muerde la cola y que empeora cuando se multiplica por 17 comunidades autónomas. José María Ruíz, representante de Pública de CCOO asegura que no tienen información más amplia sobre el impacto de la Covid en colegios e institutos. Tampoco han conseguido recabar datos sobre el número de docentes que están de baja ya sea por contagio o porque sus aulas se encuentren en cuarentena por contagios de compañeros o alumnos.

Algo con lo que está de acuerdo María desde Andalucía: «No sabemos ni sabremos los casos reales por la diversidad de criterios y de interpretación de esos criterios». Aunque en su centro la mayor parte de los casos de contagio lo eran por sus familias, han tenido alguno de madres que han de guardar cuarentena durante diez días mientras sus hijos han de acudir al centro educativo sin más. «Lo que vale para el común no se aplica en la escuela así que no sabremos nunca la verdad al 100%».

«Si las criaturas se contagian o no en el centro... ¿quién lo asegura? En nuestro caso, el instituto está en un barrio aislado; es casi un pueblo. Se reúnen en la plaza, en las casas. ¿Cómo vamos a saber dónde se han contagiado?», explica López.

Fernando Trujillo comentaba hace unos días en Twitter: «Mi interpretación es esta: aunque los centros y los docentes están haciendo todo lo posible por hacer de la escuela un espacio seguro, la realidad (instalaciones, ventilación, ratio, etc.) es que esto no se está logrando». A lo que añadía: «Sin embargo, la Administración está minimizando el riesgo y jugando con los datos y la comunicación para no afirmar lo que sus propios datos expresan. El objetivo es evitar el cierre de las escuelas porque éstas son fundamentales para la conciliación familiar y laboral».

Y los protocolos, sin cambio

De momento, no parece que las autoridades se planteen cambios en los protocolos en centros educativos acordados entre Gobierno y comunidades autónomas a pesar del aumento de los casos conocidos. Protocolos sobre apertura de ventanas para la ventilación parecen cada vez más complicados cuando el otoño avanza y el frío del invierno se acerca. La posibilidad de tener ventanas y puertas abiertas convivirá con las calefacciones encendidas en las aulas.

Es, al menos, la realidad que tiene en mente Tonio Solano. En su centro, de 700 alumnos, tienen previsto pasar el invierno con las ventanas abiertas y la calefacción puesta. Una práctica que, dada su ubicación en Castellón y debido al nivel habitual de humedad ambiental, suelen hacer. Tener ventanas cerradas en invierno con la calefacción se hace difícil de soportar. «Es difícil regular la temperatura de los centros».

Sobre el uso de las mascarillas, asegura también que el alumnado y el profesorado están respetando el protocolo. También las distancias entre sí en las aulas, pero admite que en el tiempo de recreo se hace complicado que no se relacionen unos con otros. En el que, según explica, ya han contactado unas cuantas veces con las autoridades sanitarias para comunicar casos positivos de alumnos. Hasta ahora, no se han confinado aulas en su instituto, principalmente porque el protocolo sanitario general no contempla a los compañeros de clase como contactos estrechos a pesar de la cercanía y el tiempo de exposición.

Solano explica que dentro de las aulas pueden, sin demasiado problema, mantener la distancia mínima de metro y medio, pero esto cambia en los tiempos de recreo. «Intentamos que no se quiten la mascarilla» en ese momento del día, comenta, pero también admite la dificultad de que mantengan las distancias entre unos y otros.

Y las autoridades, en general, no dan mucho margen de maniobra. En el caso de Valencia, cuenta Solano, cuando se comunica un caso en el centro, teniendo en cuenta la distancia social y el uso de la mascarilla, siempre se decide que no se confinen las aulas. Es el caso también de María en Andalucía. No se consideran contactos estrechos. «Desde delegación, cero atenciones, riesgos laborales no dice nada, y así», asegura. Y, a pesar de la tan comentada autonomía de los centros, las direcciones, por todo el país, no tienen potestad para decidir si es necesario confinar aulas o no. Se juegan en esta decisión la apertura de expedientes.

Algo parecido les ocurre en el centro de López en Madrid. «Ha habido casos de criaturas que han venido, a pesar de encontrarse fatal desde el día previo, con un antipirético, explica. O de madres que, cuando las avisas te dicen que no pueden ir. Y entonces, no sabemos qué hacer, más que esperar».

María también pone el punto de mira en los servicios de comedor. Aunque han bajado mucho en este curso «siguen por encima del aforo». Ella ha tenido que montar dos turnos de comida y asegura que hay centros que tienen tres. «Deberían prohibir los comedores o dotarlos de lo necesario, ningún adulto soportaría comer en esas condiciones».

En cuanto a dotación, comenta Solano, su problema principal es la semipresencialidad a la que se aboca a los cursos más altos de secundaria. Los centros y los alumnos no tienen la dotación necesaria para seguir las clases desde sus casas. Y «No puedes tener al profesor trabajando por la mañana para unos y por la tarde para otros».

Y, a pesar de todo, asegura al menos Solano, «no estamos teniendo tanta incidencia como yo pensaba». «Parece que es un poco una lotería. Confiamos en que siga bien. Pero creo que se deberían minimizar riesgos y hacerlo ahora es muy difícil».

ESCUELA

Ventanas abiertas y abrigos en clase para evitar contagios
EDITORIAL

Con el fin de mantener el aire limpio, muchos colegios optan por la ventilación en lugar de utilizar otras alternativas. La calidad del aire es esencial para evitar la propagación de virus y bacterias. De hecho, según el «Barómetro sobre la Calidad del Aire Interior de Daikin», la contaminación del aire en el interior incide en las alergias (62%), provoca dolores de cabeza (52%), problemas cutáneos (27%) y catarros (24%).

Por tanto, un aire interior limpio no sólo genera un ambiente más saludable, sino que previene de forma constante frente a la transmisión.

Ante la imposibilidad de realizar la jornada lectiva en exteriores, el protocolo covid elaborado por el Ministerio de Educación recomienda ventilar al menos durante 10 o 15 minutos al inicio y al final de la jornada sin más instrucciones específicas, pero la realidad es que siendo insuficiente, muchos centros optan por tener las ventanas permanentemente abiertas. Por ello, los sindicatos piden que se instalen filtros HEPA o dispositivos de purificación de aire portátiles en las aulas, como medida preventiva adicional a la ventilación natural y al uso de las mascarillas ante la llegada del invierno. La ventilación va a tener que convivir con el uso de la calefacción, así que se dan pautas para optimizar el sistema de calefacción, evitando su sobreutilización.

Los especialistas insisten en que el uso de purificadores de aire es tan efectivo o más como la ventilación, con menos riesgo para los escolares y más eficiente desde el punto de vista energético. Estos dispositivos supondrían una inversión relativamente pequeña, ya que para un espacio de 45 metros cuadrados se requeriría un dispositivo con capacidad para 12,5 litros por segundo y ocupante, lo que supone un coste que oscila entre los 100 y los 120 euros. El funcionamiento de dichos aparatos podría alternarse con la ventilación natural del espacio, con lo que incluso podrían compartirse para varias aulas durante la jornada lectiva.

Por ello, hacer frente al coronavirus en las aulas significa, por el momento, que los alumnos pasen frío, de ahí, que algunas asociaciones de padres en algunos territorios hayan querido atajar el problema abonando de su propio bolsillo, la instalación de estos dispositivos en las aulas. Consideran que es una inversión en salud y prevención importantísima en un contexto de pandemia como el actual, en el que el cuidado de los escolares se sitúa como prioritario.

¿Está en riesgo la profesionalización de la función docente?

Dr. Gustavo Toledo Lara. Universidad Camilo José Cela

Hay que ser responsables al momento de hablar de la profesionalización de la función docente a propósito de la situación actual en la que todos nos encontramos. Sí que es cierto que hay que actuar, ofrecer respuestas para las necesidades que aparecen casi de forma inesperada y, por ende, intentar por todos los medios que la actividad escolar se afecte lo menos posible. De esto estamos de acuerdo. Pero lo que sí es importante no dejar de lado es que por muy imperiosa que sea la urgencia, hay que garantizar bases, principios y formación adecuada para estar en un aula y educar a un número determinado de seres humanos. Es decir, no es algo superficial.

Un estudiante de ingeniería, si no sabe de cálculo, no podrá graduarse de ingeniero. Un estudiante de medicina, si no sabe de anatomía humana, no podrá graduarse de médico. Entonces, si un profesional determinado no sabe por ejemplo de currículum o de didáctica, ¿por qué se le permite que sea docente? En este caso pensamos en aquellos profesionales que deciden hacer el máster en formación del profesorado en educación secundaria. Esos estudios intentan ofrecer un conjunto de conocimientos que tienen como objeto, la capacitación docente con miras a una próxima incursión en el mundo educativo desde la docencia.

Volviendo al punto que se ha tratado en líneas atrás, esta era «covid» está trayendo entre otras consecuencias, una búsqueda bastante rápida de soluciones a múltiples problemas y en nuestro caso, el contexto docente se ve afectado. Así, la posibilidad de que profesionales sin formación docente puedan ir al aula a enseñar es cuanto menos, inquietante. No se trata aquí de desmeritar la vocación de servicio de muchas personas y el interés por aportar un grano de arena para que las cosas funcionen un poco mejor, pero la urgencia no debe eclipsar lo medular. Ni si quiera se trata de garantizar mínimos, es más que eso. Se trata entonces de asegurar que en efecto el profesional que esté en el aula efectivamente esté formado y tenga el acompañamiento adecuado para ejercer esta función.

Seguramente muchos podrán pensar en el «aprender-haciendo», en el aprendizaje continuo, en la socialización del conocimiento y aprendizaje entre pares, todo esto focalizado en la necesidad de incorporar personas que se encarguen de aulas. Perfecto, está bien que esto lo tengamos presente, pero también es de reconocer que además de existir muchas personas con el máster en formación del profesorado ya en sus manos, también es cierto que no en pocos casos, la suerte no ha acompañado a muchos nuevos docentes con lo cual, no se ha encontrado aquel espacio para realizarse mientras se forma a otros seres humanos. En síntesis: es mejor mirar, si se quiere de una forma más amplia, las posibilidades reales con las que se puede contar en un momento determinado para que la solución al problema a atender tenga más efectos positivos.

Se ha de superar aquella idea que confunde lo básico con lo elemental. Lo básico es precisamente aquello que se ha de aprender para que, con eso, se puede continuar en el proceso pedagógico (conocido también como el

proceso de enseñanza-aprendizaje) por lo tanto, lo «básico» no se ha de relacionar con algo que se enseña de forma superficial. Si es básico, es fundamental en todo caso. Con respecto a lo elemental, se tiende a asociar con aquello que se enseña digamos de forma primaria, es decir, se asocia a nociones más o menos generales cuando en realidad, lo elemental ha de asociarse a lo medular de lo que se ha de aprender con lo cual, tampoco lo elemental ha de relacionarse con lo mínimo, o con lo obligatoriamente necesario.

Es posible que, en medio de este conglomerado de emociones y situaciones, el centro de atención gire en torno a dar soluciones inmediatas a problemas urgentes, no obstante, no podemos perder de vista que en el contexto escolar y específicamente en los alumnos, las carencias formativas que no sean atendidas en correspondencia con la etapa evolutiva, pueden seguir estando presente de forma continua. Esto trae como consecuencia que se acumule una serie de deficiencias curso tras curso lo cual, se mire por donde se mire, no resulta beneficioso. En todo caso, parece ser que lo importante es tener consciencia del compromiso y que lo que hagamos hoy con nuestra educación, tendrá efectos en el desarrollo de la sociedad.

España aprueba con nota en las competencias globales de PISA 2018

Mar Lupión

Habitualmente, según lo que ha ido ocurriendo durante los últimos años, la publicación de los resultados del informe PISA, elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), no traía consigo buenas noticias para los alumnos españoles. Sin embargo, no ha sido así esta vez. El informe PISA 2018 titulado «¿Están los alumnos preparados para desenvolverse en un mundo interconectado?» ha analizado por primera vez la «competencia global» y arroja que España supera en 13 puntos la media de la OCDE.

Pero, ¿qué es eso de las «competencias globales» en la que destacan los estudiantes de nuestro país? Pues bien, el documento considera que no son capacidades específicas, sino una mezcla de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se emplean en las relaciones interpersonales, tanto físicas como a distancia. Se van adquiriendo a lo largo de la vida, no en un momento concreto de la misma. Se componen, de acuerdo con la OCDE con la capacidad de analizar cuestiones globales e interculturales; de comprender y valorar las perspectivas y puntos de vista de los demás; de participar en interacciones abiertas, apropiadas y efectivas entre culturas; y de emprender acciones para el bien común y el desarrollo sostenible. Consideran, además, que son clave para que las generaciones más jóvenes puedan analizar, cuestionar y plantear soluciones a desafíos sociales mundiales, tales como, por ejemplo, la pobreza, la igualdad de género, el hambre y el medio ambiente. Pone el foco en discernir cómo están de preparados para la vida y el empleo en sociedades globalizadas, si saben analizar cuestiones interculturales cuando están expuestos a noticias, si son respetuosos con otros puntos de vista o si en sus centros educativos les proporcionan una formación global e intercultural, entre otros aspectos.

Para analizar estas competencias, la OCDE ha realizado una prueba cognitiva y un cuestionario de contexto a alumnado de 27 países (entre ellos España), mientras que los estudiantes de 39 países sólo hicieron el cuestionario específico de contexto. En total, la evaluación de las competencias globales se realizó a jóvenes de 66 de los 79 países y economías que forman parte de la OCDE.

Sobre la importancia de las citadas competencias, Andreas Schleicher, responsable del área de Education and Skills de la OCDE, afirma que «para encarar la globalización, esta generación requiere nuevas capacidades. Tanto en ambientes de trabajo tradicionales como en los más innovadores, los jóvenes necesitan colaborar con personas de diferentes disciplinas, culturas y sistemas de valores, con el propósito de solucionar problemas complejos y crear valor económico y social».

Castilla y León, la comunidad mejor situada en PISA 2018

Si nos centramos en los datos, los estudiantes españoles de 15 años reciben 512 puntos en la prueba sobre sus competencias globales, por encima de los 499 en los que se sitúa la media de los países de la OCDE. Esto se traduce en que un 68% de los 35.000 que participaron en la prueba alcanzan o, incluso, superan el nivel básico de rendimiento requerido por PISA.

Si miramos con lupa los números, vemos que el 6% de los estudiantes españoles que se han sometido a la prueba han obtenido el nivel 5 —el máximo— mientras que la media del resto de países se queda en el 5%. Además, el 14% ha alcanzado el nivel 4 (frente al 12% de la media de la OCDE); el 23% llega al nivel 3 (mientras que la OCDE se queda en el 20%); el 24% consigue llegar al nivel 2 (situándose en la media); y el 18% se queda en el nivel 1, en contraste con el 21% de media del resto de países.

Dentro de nuestro país, hay diferencias entre comunidades autónomas. De esta manera, Castilla y León, con 534 puntos, es la región que recibe la mayor puntuación en competencias globales, seguida por Asturias (527) y Cantabria (526). En el otro lado, los territorios que han puntuado menos son Extremadura, con 499 puntos; Melilla, con 471; y Ceuta, con 438.

Los alumnos españoles son los más respetuosos con otras culturas

Las capacidades de las competencias globales en las que los alumnos de nuestro país han destacado son las de comprender y valorar las perspectivas y puntos de vista de los demás y la de emprender acciones para el bien común y el desarrollo sostenible.

Para evaluar la habilidad de comprender y apreciar las perspectivas de los demás, la OCDE se ha centrado en aspectos como el respecto a otras culturas. En este particular, España se hace con un índice de un 0,38, convirtiéndose en el país donde los jóvenes respetan más los puntos de vista de personas de otras culturas. Se sitúa por encima de Canadá (0,30) y Escocia (0,25).

Pero España no solo destaca aquí, sino que también es el país donde el alumnado tiene mayor adaptabilidad cognitiva, con respecto al resto de países de la OCDE, seguido de México y Turquía y Canadá. Esto es, la capacidad de amoldar el pensamiento y comportamiento propios al entorno cultural predominante o a contextos novedosos.

Sobre la actitud positiva hacia los inmigrantes, España es uno de los cuatro países mejor calificados (0,39), junto con Portugal (0,47), Canadá (0,45) y Corea (0,45).

De acuerdo con PISA 2018, los alumnos con más sentido de responsabilidad con respecto a problemas o cuestiones globales son los coreanos, portugueses, turcos, españoles y malteses. Con respecto a la enseñanza de contenidos relacionados con la igualdad de género, el 90% de los españoles evaluados indicaron que sus currículos incluyen estas cuestiones, al nivel de otros países como Francia o Islandia.

Una vez vistos los puntos fuertes de los estudiantes españoles, es momento de mirar hacia los resultados que no han sido tan positivos. A la hora de medir el conocimiento sobre cambio climático, salud mundial, migraciones, conflictos internacionales, hambre malnutrición en el mundo, España obtiene un índice de 0,03, muy por debajo de, por ejemplo, Portugal (0,20). En relación con la intensidad y duración del esfuerzo invertido por los alumnos a la hora de superar obstáculos y experiencias adversas, nuestro país se queda muy por debajo de la media de la OCDE, con un índice de -0,04 puntos, mientras que el promedio se sitúa en 0. A la cabeza, Alemania (0,21).

Ellas, más preparadas que ellos

Las alumnas españolas superan en hasta 24 puntos a los alumnos españoles en la prueba cognitiva de competencia global. Una diferencia que sube hasta los 26 en el caso de la media de la OCDE. En España, el 24% de las jóvenes consigue posicionarse en los niveles más altos —el 4 y el 5— frente al 18% de los jóvenes. En el caso del promedio del resto de países, el patrón es el mismo, aunque con otras cifras: 21% en el caso de ellas, 14% si hablamos de ellos. Esto se traduce en que las chicas están más comprometidas con asuntos globales y están mejor informadas que los chicos. También tienen una actitud más positiva hacia los inmigrantes.

El informe muestra que los estudiantes procedentes de ambientes más favorecidos consiguen obtener mejores resultados que aquellos que tienen como origen entornos con un nivel socioeconómico peor. Según la media de la OCDE, los primeros se hacen con 84 puntos más que los segundos. En nuestro país, la diferencia es de 79 puntos.

La OCDE recomienda que se incorpore el enfoque de las competencias globales en las actividades docentes de forma transversal y no como una asignatura más. En el informe indican que entre las actividades que los centros educativos implementan para que los alumnos mejoren en estas habilidades destacan todas aquellas que buscan que los estudiantes aprendan sobre las creencias, normas, valores y costumbres de grupos culturales, así como el dar a conocer eventos históricos y sociales.

Ventanas abiertas, la fría respuesta ante el contagio en las aulas

Daniel Martín

Una vez llegado el frío con el otoño, y a la espera del próximo invierno, las aulas de España combaten la propagación del coronavirus por el aire únicamente con la ventilación de las aulas, además de las consabidas mascarillas y el distanciamiento entre pupitres. A nivel de protocolos, el gesto de abrir y cerrar las ventanas cada determinado tiempo es lo único estipulado para combatir la segunda ola del coronavirus. Sin embargo, lo que puede ser una medida fácil, rápida y efectiva para evitar la propagación de los aerosoles cuando el clima es benigno, puede convertirse en todo un hándicap para docentes y alumnos a la hora de estar cómodos en el interior de la clase una vez llegados los meses más fríos del año. Todo ello cuando hay centros que ni siquiera disponen de calefacción.

La propagación del SARS-CoV-2 mediante aerosoles está acreditada a nivel científico y una buena ventilación del aula es clave para tratar de contener unos contagios que se han acelerado en las últimas semanas en el interior de los centros educativos, en la misma tónica que otros ámbitos de la realidad española en las fechas alrededor de la última declaración del Estado de Alarma, proclamado el pasado sábado por el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez. Pero las medidas contenidas en el mismo no hacen ninguna referencia a la

situación del sistema educativo y desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional, que encabeza Isabel Celaá, tampoco se han sumado nuevas propuestas u órdenes de cara a combatir la pandemia de la Covid-19. Las comunidades autónomas, por su parte, también se están desentendiendo del factor aerosoles y son iniciativas a nivel de centros y padres las que apuestan por dotar de mayor seguridad a las aulas mediante la adquisición de purificadores del aire y los denominados filtros HEPA —acrónimo en inglés de «alta eficiencia de las partículas del aire»—, que ya algunos sindicatos y asociaciones de docentes y padres. En el protocolo covid que pactó el Ministerio de Educación con el de Sanidad y con las autonomías, publicado casi sobre la bocina del arranque del curso escolar, tampoco se incluían medidas más allá de abrir las ventanas. El escrito recomienda ventilar al menos durante 10 o 15 minutos al inicio y al final de la jornada, en el recreo y entre las clases y varias autonomías, de las más cálidas, recomendaban, por su parte, ventilar también durante las clases. Solo la Comunidad Valenciana apuntó a la necesidad de «reforzar la limpieza de los filtros» de los sistemas de ventilación, aunque no mencionaba nada de mejorar estos sistemas.

Simón resta importancia a los contagios en centros educativos

Pero la situación ha cambiado y ahora nos encontramos en una semana en la que las incidencias por coronavirus en centros educativos suponen en torno al 13% del total de nuevos casos y brotes en España, con casi 1.300 personas contagiadas en estos entornos durante los últimos siete días, según los datos del Ministerio de Sanidad recabados por el Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias que dirige Fernando Simón.

El epidemiólogo señaló sobre este asunto el pasado martes que la mayor parte de los brotes detectados en centros no universitarios «son en Secundaria». Simón apuntó a que «no se puede pensar» que los colegios sirvan de amplificadores del virus, puesto que la transmisión que se da en el ámbito educativo «no están superando la transmisión comunitaria».

El responsable del CCAES indicó que «durante el tiempo que se está en clase» y con unas medidas aplicadas a los centros que «están funcionando», no se podía apuntar a los colegios e institutos como los principales culpables de la propagación de la Covid-19, sino que lo achacó a la edad y a otros ambientes: «Fuera de la actividad docente, hay grupos de población y situaciones de alto riesgo de transmisión». Sin embargo, su propio centro reconoce que más de un 7% de los brotes de coronavirus acumulados en España se han producido directamente en centros educativos y que en las últimas fechas suponen casi el doble. ¿Qué papel está jugando el contagio por aerosoles en este repunte del virus en las aulas?

Los científicos alertan del peligro de contagio por aerosoles en el interior de la clase

El informe «Una visión global de la pandemia Covid-19. Qué sabemos y qué estamos investigando desde el CSIC», elaborado por el Centro Superior de Investigaciones Científicas, expone al respecto de los aerosoles que «la propagación de SARS-CoV-2 está asociada principalmente a través del aire en ambientes interiores», como es el caso de las aulas, por lo que «se requieren medidas preventivas para mitigar la transmisión aérea de corto a mediano alcance». «Se ha demostrado que el virus presente en aerosoles generados experimentalmente puede permanecer activo en el aire más de 3 horas. La exposición humana a estas microgotas son las causantes de la transmisión de la enfermedad, por lo que los patrones de flujo de aire en edificios, que transportan microgotas cargadas de virus pueden favorecerlo también», indica el informe del CSIC.

Ante un contexto de lugar cerrado y con una alta capacidad de gente, como son las aulas, las soluciones pasan por una buena ventilación, a juicio de los investigadores firmantes del estudio. «Una ventilación apropiada puede dispersar el aire cargado en estas microgotas, y disminuir el potencial de infección. Este problema es especialmente grave en ambientes interiores con ventilación inadecuada combinada con altos niveles de ocupación y periodos de exposición prolongados. En ambientes interiores las posibilidades de infección son 20 veces superiores al exterior», indican, aludiendo a una investigación japonesa al respecto. «Cuando una persona está infectada y tose, estornuda o habla fuerte —continúa el informe—, emite unas gotículas grandes, por encima de las 5 micras, que tienen una trayectoria de caída de entre uno y dos metros, y por eso se recomienda mantener esa distancia de seguridad mínima. Pero hay otra fracción de aerosoles más finos que también podrían ser portadores de una carga vírica suficiente para poder generar infecciones», explican en el estudio los investigadores, que advierten también de que «en ambientes cerrados, estas pequeñas gotas pueden llegar a propagarse a distancias mayores, de hasta ocho metros, y además permanecer varias horas en el aire».

La receta del Gobierno: «disponer de ropa de abrigo cómoda para interiores»

El Gobierno de Sánchez, a través del Ministerio de Ciencia e innovación, publicaba recientemente una guía en la que recomendaba que «en los periodos de frío, si se opta por ventilación natural, habrá que elegir entre reducción de riesgos sanitarios y confort térmico». «Disponer de ropa de abrigo cómoda para interiores permitirá no abusar de la calefacción con ventanas parcialmente abiertas», apuntaba, incidiendo en la precaria solución de limpiar el aire abriendo las ventanas en los meses más fríos del año.

La guía es similar a la publicada por la Universidad de Harvard, que recomienda medir la clase para «calcular el volumen en metros cúbicos y poder hacer una buena estimación de los tiempos requeridos para renovar el aire»; hacer una comprobación previa de la ventilación, visual y sonora, para revisar los sistemas de ventilación y el flujo del aire; medir o estimar la tasa de ventilación de aire exterior con un balómetro; y comparar resultados y objetivos con el fin de alcanzar la renovación del aire cinco veces por hora. Asimismo, si no se

alcanzan estas cinco renovaciones de aire a la hora, recomienda incrementar la entrada de aire exterior, instalar filtros MERV13 —utilizados en salas quirúrgicas de hospitales o salas de fumadores— para aire recirculado o la utilización de purificadores de aire con filtros HEPA —también usados en hospitales, además de aviones y con un coste de unos 600 euros por unidad—. Según la empresa especializada Casals, los purificadores de aire con filtros HEPA —en concreto los H14, que utilizan algunos de sus productos— «limpian el aire y reducen la carga viral en muy poco tiempo y con una eficacia del 99,995%, ya que sus filtros homologados HEPA se encargan de retener las partículas y virus que captan del aire que pasa a través de ellos».

Gorro, bufanda y varias capas de ropa, la solución extremeña

Además del Gobierno central que, como decimos, no ha añadido nada recientemente en cuanto a ventilación, las comunidades autónomas tampoco han anunciado medidas en aras de favorecer la instalación y el uso de este tipo de dispositivos para reducir el riesgo de contagios por aerosoles en el interior de las clases.

Lo más cercano ha sido lo pronunciado por parte del gobierno de Extremadura, que en sus recomendaciones a los centros sobre la ventilación de las aulas de cara a combatir al coronavirus apunta a que «los centros educativos, dentro de la autonomía de gestión, pueden aplicar medidas adicionales a la ventilación natural como son la utilización de filtros de aire HEPA, sistema de climatización que incrementen la renovación del aire, o instalar extractores eléctricos con los que se lograría mayor ventilación en menos tiempo».

Sin embargo, sobre los filtros HEPA, el documento enviado a los centros puntualiza que su uso ayudaría a mantener «limpio» el aire interior, pero ello no elimina la necesidad de ventilar periódicamente.

Por eso, el ejecutivo extremeño apuesta por la ropa de abrigo como solución. «Se recomienda utilizar varias capas de ropa para poder adaptarse a las condiciones de temperatura de cada momento y usar alguna prenda como "cortavientos" para minimizar las pérdidas de calor derivadas de las corrientes de aire», sugiere. Además propone «llevar calzado con suela de material aislante y calcetines adecuados, así como gorros y bufandas, ya que el cuerpo pierde mucho calor por los pies y por la cabeza», según detallan en un comunicado en el que explican sus recomendaciones.

Castilla-La Mancha descarta adquirir filtros HEPA

A su vez, la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha, otra de las pocas autonomías que se han manifestado sobre este asunto, descartaba la semana pasada la adquisición de filtros HEPA en los centros. Como en el caso extremeño, también pedía «precaución» sobre los mismos, con el mismo argumento de que este sistema no sustituye a la ventilación natural, aunque si se puede plantear como un método complementario. «El proceso de ventilación es el adecuado, otra cosa es que los centros por iniciativa propia o privada» lo comprenden, apuntaban desde el gobierno castellano-manchego, que pedía «mucho cuidado con realizar la instalación de estos dispositivos» porque «no son sustitutos de la ventilación», además de que tienen que cumplir con la «normativa europea». Ante esta negativa de las administraciones, están floreciendo algunas iniciativas particulares, como la del CEP Xosé Neira Vilas de Gondomar, en Pontevedra, que, mediante donativos de padres y profesores, ha adquirido un total de diecisiete aparatos por un importe de 5.100 euros.

Los centros escolares españoles suspenden en ventilación, según la Universidad de Burgos

Un estudio publicado recientemente por la Universidad de Burgos y la Plataforma de Edificación Passivhaus, y elaborado por el catedrático de la universidad burgalesa Juan Manuel Manso, analizaba la situación ambiental de las aulas de 36 colegios de toda la geografía española, con diferentes condiciones climáticas, y sus conclusiones son demoledoras: «Las condiciones de confort y calidad ambiental interior de los centros escolares españoles son pésimas de manera generalizada, independientemente de las zonas climáticas, de la tipología de los colegios, su antigüedad, ubicación y casuística particular». En concreto sobre los niveles de CO₂, apunta a que «solo durante el 32,40% del tiempo se dispone de niveles aceptables». Sobre el confort de la temperatura ambiente y la humedad relativa, expone que el 68,06% del tiempo las aulas se encuentran en condiciones adecuadas. Cruzando ambas mediciones «podemos comprobar cómo realmente solo se dan condiciones adecuadas de confort durante un 16,1% del tiempo de uso de los centros escolares», añade.

Otro análisis contenido en el informe es el de los centros según su zona climática, algo clave de cara a estos meses de invierno. «Las zonas más frías cuentan, en general, con un mejor rango de confort higrotérmico —temperatura ambiente y humedad relativa—, si bien se ven penalizados por la peor calidad ambiental del aire interior. Por contra, las zonas más cálidas presentan niveles más bajos de confort higrotérmico. Parece, por tanto, que las zonas frías cuentan con instalaciones de calefacción suficientes, si bien los sistemas de ventilación no lo son. Por el contrario, en las zonas más calurosas es posible que la inexistencia de sistemas de calefacción o de niveles mínimos de aislamiento generen una peor situación higrotérmica. En estos casos, los niveles de CO₂ son mejores que en las zonas frías, pero, en cualquier caso tampoco garantizan niveles adecuados», expone. Finalmente, precisa al respecto que «independientemente de la zona climática, los centros escolares tienen periodos de tiempo muy bajos con adecuados niveles de confort y calidad ambiental interior».

CSIF pide a las administraciones que revisen los sistemas de ventilación

Y es que, como exponía recientemente la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF), «muchos centros, al estar contruidos antes de 1998, por ley no tendrían que cumplir ninguna normativa en relación con la ventilación». Unos centros, apuntan, «que no se han modernizado para cumplir con los estándares europeos por la crisis económica y ahora son los más castigados». En un comunicado, CSIF reclama al Ministerio de Educación y a las comunidades autónomas «que adapten sus Protocolos Covid 19 a las nuevas evidencias científicas: hay que prevenir contagios en las aulas por vía aérea».

Para el sindicato, «las advertencias de que el virus puede transmitirse también por aerosoles hace urgente que se revisen las actuaciones ante la llegada del frío, la necesidad de ventilar y que se actualice su regulación, como recomiendan los expertos». «A estas alturas, los centros no están preparados y los coordinadores Covid están demandando formación específica sobre el uso de filtros HEPA, los diferentes purificadores de aire o la renovación de equipos de climatización», continúan desde el sindicato, que sobre estos aparatos detalla que «muchos están obsoletos y no cumplen la normativa vigente». «Desde CSIF, lo venimos avisando desde hace meses: las administraciones están reaccionando tarde ante las nuevas necesidades, falta organización y las medidas deben revisarse a medida que se sigue avanzando en el conocimiento del virus», concluyen.

Recientemente, otros sindicatos, como Comisiones Obreras (CCOO) de Aragón pedía, asimismo, «un estudio e instalación de sistemas de filtración de aire con filtros HEPA en cada aula». A su vez, la Asociación Nacional de Profesionales de Enseñanza, ANPE, exigía en otro escrito que las Consejerías doten a los centros de sistemas homologados de ventilación artificial. Por su parte, la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, CEAPA, apuntaba en otro escrito a «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» como algunos «de los contratiempos que han aflorado este inicio de curso». Unos contratiempos que podrían explicar en parte el incremento de incidencias por coronavirus detectadas en los centros educativos españoles durante las últimas jornadas.

La Fiscalía solicita a Celaá información sobre la Orden del 22 de abril que permitió a alumnos promocionar con suspensos

La Fiscalía del Tribunal Supremo ha solicitado a la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, los informes en los que se basó el Gobierno para aprobar una orden en el mes de abril, que daba a los estudiantes la posibilidad de pasar de curso sin tenerse en cuenta el número de suspensos, según han confirmado a Europa Press fuentes judiciales.

En concreto, la Fiscalía ha solicitado a la ministra el expediente en cuyo seno fue aprobada la Orden EFP/365/2020 del 22 de abril, así como los informes jurídicos elaborados en relación a la aprobación de dicha Orden. Según indican a Europa Press fuentes del Departamento que dirige Celaá, el Ministerio ya ha remitido dicha información a la Fiscalía del TS, y matizan que ni se está investigando a la ministra ni a los consejeros.

Esta solicitud de información la hace el Supremo en el marco de las diligencias de investigación penal de la Fiscalía General del Estado incoadas en su momento, para investigar la denuncia formulada por un particular.

La Orden sobre la que la Fiscalía ha solicitado información recogía los acuerdos alcanzados por el Ministerio de Educación y FP y las comunidades autónomas en la Conferencia Sectorial de Educación del 15 de abril.

Dicho documento, que contó con el respaldo de 12 comunidades autónomas (País Vasco, Andalucía, Murcia, Comunidad de Madrid y Castilla y León mostraron su "disconformidad" con las directrices) establecía que la repetición de curso debía ser "muy excepcional" para evitar que la pandemia del coronavirus, que mantuvo suspendidas las clases presenciales desde el 16 de marzo, pudiese perjudicar al alumnado afectado por el cambio a la enseñanza a distancia.

En ese sentido, la orden ministerial firmada por Celaá, que entró en vigor el 25 de abril, permitía a las comunidades autónomas competentes "flexibilizar" los criterios de evaluación, promoción y titulación "sin tener en cuenta limitaciones que afecten al número de áreas pendientes".

La comunidad educativa criticó entonces dicha Orden, al asegurar que era contraria a la ley vigente (que además es una ley orgánica), ya que ésta establece que no se puede pasar de curso con más de tres materias pendientes en Secundaria o de dos en Bachillerato, y que no se obtendrá el título de Bachiller sin haber aprobado todas las asignaturas. Asimismo, criticaron que la Orden era contraria a la Constitución, ya que delegaba competencias a las comunidades autónomas que son propias del Estado.

No obstante, fuentes del Ministerio precisaron a Europa Press que esta orden no modificaba el ordenamiento jurídico vigente y que pretendía fomentar una evaluación global del alumnado ante las circunstancias extraordinarias del final de curso, con más de ocho millones de estudiantes de enseñanzas no universitarias siguiendo las clases a distancia confinados en sus hogares.

"Los estudiantes promocionarán de curso y la repetición se considerará una medida de carácter excepcional, que se adoptará en todo caso de manera colegiada por el equipo docente en función de la evolución académica del estudiante durante el periodo previo a la suspensión de la actividad lectiva presencial", señala la orden, que establecía las directrices para el tercer trimestre del pasado curso 2019-2020.

REAL DECRETO-LEY

No solo esta Orden da la posibilidad de que los estudiantes promocionen de curso sin límites de suspensos. El Real Decreto-ley 31/2020, de 29 de septiembre, por el que se adoptan medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria, también da esta posibilidad.

El documento, cuya vigencia es la situación excepcional originada por la pandemia, recoge modificaciones a la hora de establecer los criterios de evaluación y promoción en educación primaria, secundaria y bachillerato, dejando estos en manos de las administraciones autonómicas y de los centros.

"Los centros docentes, de acuerdo con lo regulado en su caso por las administraciones educativas, podrán modificar, de manera excepcional, los criterios de promoción en todos los cursos de educación primaria, y de educación secundaria obligatoria, así como en la correspondiente promoción de primero a segundo de bachillerato", puntualiza el texto.

Y añade que lo que se valorará es la evaluación global del estudiante y no el número de materias suspensas, al considerar la repetición de curso "una medida de carácter excepcional". Así, la decisión de que un alumno repite de curso se adoptará, en todo caso, de manera colegiada por el equipo docente "en función de la evolución académica del estudiante, globalmente considerada, sin que pueda ser la causa únicamente las posibles materias que pudieran quedar sin superar en la educación secundaria obligatoria y en el bachillerato".

Este Real Decreto-ley también fue duramente criticado en su día por la comunidad educativa, por los mismos motivos que criticaron la Orden del 22 de abril, al alegar que era contrario a la ley actual de educación y a la Constitución.