

## ÍNDICE

Aprobado justo. EL PAÍS	<a href="#">Pág 2</a>
El PP «desmontará» la ley de Educación en sus comunidades. ABC	<a href="#">Pág 3</a>
La Ley Celaá provoca la mayor fractura educativa de la democracia. EL MUNDO	<a href="#">Pág 3</a>
Sindicatos docentes, divididos por la aprobación de la 'Ley Celaá' en el Congreso. EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 4</a>
La nueva ley de Educación aspira a reducir las repeticiones y el abandono. LA VANGUARDIA	<a href="#">Pág 5</a>
Directores de instituto lamentan la falta de consenso tras la aprobación de la 'Ley Celaá' en el Congreso. EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 6</a>
Muchos caminos por andar. EL PAÍS	<a href="#">Pág 7</a>
Bofetón de realidad a la enseñanza virtual. EL CORREO GALLEGO	<a href="#">Pág 8</a>
La ley Celaá no termina de afinar: las enseñanzas artísticas piden recuperar todo el protagonismo que les quitó Wert. EL DIARIO.es	<a href="#">Pág 8</a>
BBVA y Fad forman a docentes y familias para reducir la brecha de uso digital en España. EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 10</a>
Ocho millones de alumnos atrapados en la falta de consenso político. EL PAÍS	<a href="#">Pág 10</a>
PP, VOX y Ciudadanos se vuelcan con las manifestaciones en toda España contra la 'Ley Celaá'. LA VANGUARDIA	<a href="#">Pág 12</a>
Isabel Celaá: "La nueva ley de Educación cambia una filosofía elitista por la equidad". EL PAÍS	<a href="#">Pág 13</a>
Una norma y varias visiones: la parte más educativa de la 'ley Celaá' divide a familias, sindicatos y docentes. EL DIARIO.es	<a href="#">Pág 14</a>
Dejemos en paz las lenguas. INFOLIBRE	<a href="#">Pág 17</a>
Educación, educación... EL PAÍS	<a href="#">Pág 18</a>
Miles de vehículos llenan las calles de más de 50 ciudades contra la 'Ley Celaá' y por la "libertad de enseñanza". EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 18</a>
Los del PSOE «están en lo de siempre» con la ley Celaá. ABC	<a href="#">Pág 20</a>
La 'ley Celaá' diseccionada por seis protagonistas. EL PAÍS	<a href="#">Pág 20</a>
Celaá acusa a Casado de "llamar a una suerte de desobediencia" a las CCAA para no aplicar la LOMLOE. EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 24</a>
El TSJC tumba el veto al concierto para los colegios que separan por sexo. EL PERIÓDICO de Catalunya	<a href="#">Pág 25</a>
Una ley educativa que nace sin alas. EL PAÍS	<a href="#">Pág 26</a>
La educación especial se rebela contra la «ley Celaá»: «Se creen que esto es como la película Campeones». ABC	<a href="#">Pág 26</a>
Lucas Gortazar: "La concertada disfraza de cuestión ideológica una batalla de intereses". INFOLIBRE	<a href="#">Pág 29</a>
Lo sanitario está de moda en FP. EL PAÍS	<a href="#">Pág 33</a>
PSOE y Podemos pactan con JxCat instar al Gobierno a traspasar la gestión de las becas a Cataluña. EL MUNDO	<a href="#">Pág 34</a>
El Gobierno crea siete nuevas cualificaciones profesionales y actualiza otras 20. EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 35</a>
El Banco de España avisa: la alta tasa de paro de los universitarios se debe a la "menor calidad" de la educación superior. 20MINUTOS	<a href="#">Pág 36</a>
El experimento científico de la clase de Tecnología que se convirtió en un protocolo de ventilación. EL PAÍS	<a href="#">Pág 37</a>
El Congreso pide al Gobierno acelerar la entrega a las CCAA de los 500.000 dispositivos electrónicos para la educación. EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 38</a>
Omella aboga por implantar en España el "cheque escolar" para que la educación, tanto pública como privada, sea gratuita	<a href="#">Pág 39</a>
Así será el nuevo currículo escolar que diseña el Gobierno: más corto, flexible y centrado en competencias. EL PAÍS	<a href="#">Pág 40</a>
El sindicato ANPE atendió a 1.594 docentes por conflictos con alumnos en el curso 2019-2020. EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 41</a>
El gran agujero educativo que trajo la covid. EL PAÍS	<a href="#">Pág 43</a>
Un día con la Educación Especial: «Saber pedir un refresco es más importante que aprender a dividir». ABC	<a href="#">Pág 45</a>

El 'número 2' de Celaá asegura que la concertada se moviliza por "temores infundados": "Se ha hecho una exageración". EUROPA PRESS	<a href="#">Pág 46</a>
El Gobierno retirará la categoría de universidad a los centros que no cumplan unos mínimos de investigación y docencia. EL DIARIO.es	<a href="#">Pág 47</a>
La angustia de las familias por los cambios en la educación especial. EL PAÍS	<a href="#">Pág 50</a>
Las 7 tendencias educativas para la nueva era. THE CONVERSATION	<a href="#">Pág 52</a>
El PP quiere dar voz a la comunidad educativa al tramitar la Lomloe en el Senado. MAGISTERIO	<a href="#">Pág 53</a>
José Antonio Martínez: "Hay que cuidar que los centros públicos funcionen para que los padres tengan libertad real de elegir". MAGISTERIO	<a href="#">Pág 54</a>
La apuesta por las competencias clave en el futuro nuevo currículo. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	<a href="#">Pág 55</a>
España, con la mayor tasa de abandono escolar de la UE. ESCUELA	<a href="#">Pág 56</a>
LOMLOE y la financiación de la Educación. ESCUELA	<a href="#">Pág 57</a>
¿Y si las autonomías no aplican la LOMLOE?. ESCUELA	<a href="#">Pág 58</a>
La llegada de Valores Cívicos y Éticos a las aulas despierta dudas. ESCUELA	<a href="#">Pág 59</a>

# EL PAÍS

## EDITORIAL

### *Aprobado justo*

*La falta de consenso educativo es un fracaso, pero la ley mejora la anterior*

EL PAÍS. 20 NOV 2020

El Congreso de los Diputados ha dado luz verde a la que será la octava ley de educación de la democracia, la Lomloe, y de nuevo hay que lamentar que no se haya logrado el consenso deseable. Si hay un ámbito que exige una política de Estado, ese es el de la educación. Esta grave carencia de partida no debe empañar la relevancia de los objetivos que la ley se propone alcanzar, que en general merecen apoyo. La mayor parte de los cambios están orientados a mejorar la calidad reforzando al mismo tiempo la equidad. Ello supone un gran avance con respecto a la Lomce, que también pretendía mejorar la calidad, pero a costa de retroceder en la igualdad de oportunidades.

El texto introduce reformas necesarias para reducir las tasas de fracaso escolar y abandono prematuro, muy superiores a la media europea. Que el 25% de los alumnos no obtengan el título de ESO es inaceptable, y esto está relacionado con el hecho de que a los 15 años el 31% ha repetido al menos un curso. Además, el 17% de los escolares que podrían hacerlo no estudian más allá de la etapa obligatoria, con lo que estamos lejos del objetivo de la UE de que el abandono sea inferior al 10%. La mayor parte de los alumnos afectados pertenecen a familias de renta baja, lo que indica el peso que tienen factores socioeconómicos sobre los que se puede y debe incidir. La ley refuerza la red pública como eje vertebral del sistema, promueve la autonomía de centros y devuelve al Consejo Escolar las competencias que la *ley Wert* le arrebató. Y, por primera vez, regula, con mecanismos precisos, el reparto de alumnos con necesidades especiales entre la red pública y la concertada, entre otros cambios relevantes.

Tras el fiasco de la Lomce, que el Gobierno del PP ni siquiera llegó a aplicar en su totalidad por las incongruencias que contenía, hubiera sido deseable una ley con voluntad de perdurar y sustraer así al sistema educativo de la polarización partidista. Pero estamos de nuevo ante una ley respaldada con una mayoría demasiado ajustada. En el reparto de responsabilidades por este disenso crónico hay que señalar en primer lugar al PP, que nunca ha querido sustraerse al influjo regresivo de la Iglesia católica y a su apego a postulados educativos que no coinciden con los intereses de la mayoría. Su predominio en la red concertada le ha permitido convertir la educación en un campo de batalla ideológico y ha promovido reformas regresivas, como que religión sea una asignatura evaluable. La influencia católica en el sistema educativo en España se sitúa lejos de los estándares europeos y es probablemente superior incluso al que tiene en Italia.

Por su parte, la coalición gubernamental ha buscado la complicidad de los grupos nacionalistas para que la ley pudiera prosperar, lo que ha exacerbado la polarización y hace prever especiales obstáculos en su aplicación. Las concesiones no tienen un impacto de peso en la realidad preexistente, pero sí un alto valor simbólico y político, especialmente con la eliminación de la referencia al castellano como lengua vehicular, introducida en la Lomce en 2013. Aunque en principio tendrá escaso efecto práctico, habrá que vigilar con atención que no haya un uso distorsionado del nuevo marco legal y que las autoridades persigan con equilibrio, flexibilidad y eficacia el objetivo de consolidar el bilingüismo en las comunidades con dos lenguas oficiales. En todo caso, claro está, son elementos divisorios que debilitan la ley.

## El PP «desmontará» la ley de Educación en sus comunidades

*Ofensiva total de los populares en regiones, municipios, Europa, el TC y la calle.*

Mariano Calleja. MADRID. 20/11/2020

El Partido Popular no da por perdida la batalla, después de que el Gobierno lograra el apoyo del Congreso, bastante justo, a su ley de Educación. El PP gobierna en cinco comunidades y se ha comprometido a defender y proteger, dentro de las competencias autonómicas, la educación concertada y la especial, así como el castellano.

La ofensiva del PP ha empezado en varios frentes. De entrada ha puesto en marcha una campaña de recogida de firmas contra la ley Celaá, que luego entregará a las plataformas educativas. Pablo Casado firmó ayer en la Plaza de las Cortes, y se sumó a las más de 10.000 que el PP lleva contadas en la Comunidad de Madrid.

Además, el principal partido de la oposición presentará mociones en todos los ayuntamientos y parlamentos regionales, para exigir a Gobierno que modifique la ley y regrese al pacto constitucional educativo. Los populares quieren que los barones socialistas se pronuncien sobre la defensa del castellano como lengua vehicular o sobre la educación concertada.

Poder territorial

Pero, además, el PP quiere aprovechar su poder territorial en cinco comunidades y una ciudad autónoma para «desmontar» la ley Celaá, según confirmaron fuentes de la dirección nacional del partido. El vicesecretario de Territorial, Antonio González Terol, tiene previsto reunirse la próxima semanas con todos los consejeros de Educación y de Presidencia de su partido para coordinar una acción conjunta y las iniciativas que pondrán en marcha con el objetivo de frenar la ley del Gobierno. Los populares consideran que pueden hacer uso de sus competencias autonómicas para proteger el castellano como lengua oficial, y para garantizar la libertad educativa.

El PP esperará a detallar sus medidas al momento en que esté aprobada la ley de forma definitiva, una vez pase su segunda lectura en el Senado y regrese al Congreso para su luz verde definitiva. Se espera que sea en febrero. Por eso, en Génova no ha sentado demasiado bien que algunos de sus barones, como el de Castilla y León, se adelante con su propia estrategia. Casado quiere que haya una respuesta coordinada.

El PP quiere esperar, además, a que el Gobierno de Sánchez desarrolle el contenido de la ley a través de un decreto. Será entonces cuando los populares hablen con juristas y constitucionalistas, para presentar un recurso ante el Tribunal Constitucional y para analizar qué margen de maniobra tienen exactamente dentro de las competencias de las comunidades y los ayuntamientos. «Hay que frenar esta locura de ley», subrayó ayer la portavoz de Educación del PP, Sandra Moneo.

El líder de los populares ha anunciado también su intención de derogar la ley Celaá en cuanto llegue a La Moncloa, así como su propósito de llevarla a Europa si se consuma su ataque a la libertad educativa.

La ofensiva del PP se completa con su apoyo a las movilizaciones y protestas que se produzcan durante el fin de semana, y que se harán con vehículos por la situación de pandemia. El secretario general, Teodoro García Egea, participará en la manifestación de Murcia, y los vicesecretarios harán lo propio en diferentes municipios.

**EL MUNDO** EDITORIAL

## La Ley Celaá provoca la mayor fractura educativa de la democracia

*La norma provoca movilizaciones sociales y la fractura de la izquierda. El PP anuncia que sus CCAA impulsarán leyes para eludir los aspectos más lesivos, recursos ante el TC y denuncias ante Europa*

OLGA R. SANMARTÍN. JUANMA LAMET. Madrid. Viernes, 20 noviembre 2020

El Pleno del Congreso aprobó ayer la Ley Celaá, la reforma educativa que más fractura política y social ha generado en la historia de la democracia. Mientras profesores y familias de la escuela concertada se están movilizanando para intensificar su revolución de lazos naranjas, el PP prepara una batería de medidas para «desactivar» la norma en las cinco comunidades autónomas en las que gobierna y que aglutinan al 47% del alumnado de toda España. El proyecto de ley salió adelante por los pelos: 177 votos a favor (uno más de lo que marca la mayoría absoluta) frente a 148 votos en contra y 17 abstenciones.

Hay que remontarse a la Lopeg de 1995, más conocida como Ley Perterra, para encontrar resultados tan ajustados, pero el rechazo de entonces fue mucho menor. Ni siquiera en la cuestionada Ley Wert, aprobada en solitario con los 182 votos del PP, se logró tan exiguo apoyo.

La Lomloe no gusta a nadie. Así lo dejaron claro ayer los partidos que votaron en contra (PP, Vox, Ciudadanos, UPN, CC, PRC y Foro), pero también los que se abstuvieron (JxCat, Bildu, BNG,

CUP y Teruel Existe). El PSOE y Unidas Podemos han salvado el articulado gracias a ERC, el PNV, Más País, Compromís y Nueva Canarias, pero hasta la propia ministra Isabel Celaá reconoció ayer que le hubiera gustado recabar «más consenso».

Si algo ha conseguido la Ley Celaá es, por un lado, aglutinar el bloque de la derecha en un nuevo frente de rebelión y, por otro, fraccionar a la izquierda, que hasta ahora había permanecido unida. PSOE y Podemos se volcaron en agasajar a ERC, PNV, Más País y Compromís -de donde proceden las enmiendas de más calado- pero descuidaron al resto. Hasta ahora, Bildu y el BNG solían votar alineados con Pedro Sánchez.

A los partidos del Gobierno de coalición les ha faltado habilidad para amarrar más sustentos y, en su intento por aprobar deprisa y corriendo la ley, han arriesgado mucho en la votación -Jaume Asens incluso se equivocó y emitió un *no*-. Les ha pasado factura no haber querido llamar a comparecer en sede parlamentaria a los sindicatos y a otros representantes de la comunidad educativa. Ya se sabe que nada se puede hacer sin ellos. Wert -que no se atrevió a tanto- lo pagó muy caro.

Ahora la ley irá al Senado pero Celaá tiene un escenario complicado porque se ha creado un bloque blindado del centroderecha constitucionalista en defensa de la concertada en el que también está JxCat. Más los padres de 35.000 niños con discapacidad que estudian en centros especializados. Más los del castellano. Más los profesores de Ética. Más los de Religión. Más los inspectores. Más los que creen en que los suspensos sirven para algo... Y así una larga lista de acreedores esperando ya frente a la puerta del Ministerio. Ciudadanos aún no se ha levantado de la negociación de los Presupuestos, pero poco le falta.

La situación, en cierto modo, es parecida a la que hubo con Wert. Pero al revés. Parálisis e insumisión mientras el informe PISA revela nuestras vergüenzas escolares. Entonces fueron las regiones socialistas, y también el País Vasco y Cataluña, las que se resistieron a aplicar la Lomce. Ahora son las del PP las que van a boicotear la Lomloe «vía órdenes y decretos» regionales para «blindar la educación concertada, la educación especial y el castellano como lengua vehicular», según revelaron ayer a EL MUNDO fuentes *populares*. «Nuestras autonomías van a frenar la Ley Celaá, contrarrestándola con sus competencias», avisan estas fuentes. Al final, tantas concesiones a las CCAA se van a volver en contra del Ministerio. Se avecina una batería de recursos ante el Tribunal Constitucional y denuncias a Europa y «una ofensiva parlamentaria desde los ayuntamientos, diputaciones y parlamentos autonómicos».

#### CONTIENDA POLÍTICA Y EDUCATIVA

Un aperitivo de esta revuelta se pudo ver ayer nada más terminar el debate en el Congreso, con los diputados del PP, Vox y Cs gritando «¡Libertad, libertad, libertad!» y dando golpes con las manos en la barandilla del Hemiciclo mientras trataban de acallarlos con aplausos los parlamentarios del PSOE y Podemos. Fue una batalla a gritos para ver quién hacía más ruido. La presidenta de la Cámara Baja, Meritxell Batet, tuvo que llamar al orden. De pie permanecían aplaudiendo Celaá y el vicepresidente segundo, Pablo Iglesias, la madre y el padre de la Lomloe.

Aquello fue toda una metáfora de la contienda política que ha cronificado el sistema educativo. Un reflejo de las dos Españas. Sandra Moneo (PP) reprochó al PSOE haber «perdido su sentido de partido de Estado para mantenerse en el poder». La socialista Mari Luz Martínez Seijo contraatacó errando el tiro, pues le acusó de defender la libertad «sólo para los que tienen recursos», cuando no es éste el alumnado de la concertada. No prosperó la enmienda en auxilio de esta red que selló la alianza in extremis de JxCat, PP, Vox y Cs, pero quedaron fijados los bandos.

Los más optimistas fueron Montserrat Bassa (ERC) -«Nunca habíamos llegado a tener un nivel competencial tan alto»- y Josune Gorospe (PNV), que adelantó que lo aprobado en el Congreso les va a «permitir» aprobar su propia ley educativa en el Parlamento vasco. El mejor resumen, el de Sergi Miquel (JxCat): «No podemos sentirnos satisfechos. La idea era aprobar una ley de todos para que perdurara. Pero sólo la celebra un bando. Es un fracaso colectivo».

## europapress.es

### Sindicatos docentes, divididos por la aprobación de la 'Ley Celaá' en el Congreso

*CSIF, FEUSO y ANPE rechazan la norma, mientras que UGT y CCOO lo ven una buena noticia*

MADRID, 19 Nov. (EUROPA PRESS) -

Los sindicatos docentes se encuentran divididos ante la aprobación en el Pleno del Congreso del proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), conocida como 'Ley Celaá'.

En declaraciones a Europa Press, la responsable de enseñanza de UGT, Maribel Loranca, considera una "noticia positiva" la aprobación de la LOMLOE este jueves por parte de la Cámara Baja. "Esta ley es un primer paso para introducir los cambios que necesita nuestro sistema educativo", ha afirmado.

En su opinión, la nueva norma educativa "revierte algunos de los efectos más perniciosos" de la LOMCE del Partido Popular, "como los itinerarios y la doble titulación", mientras que apuesta por "una escuela inclusiva y recupera la participación de la comunidad educativa en la gobernanza de los centros".

Además, Loranca ha puesto de relieve que incorpora la perspectiva de género, la apuesta por la digitalización y la educación para el desarrollo sostenible. "Contempla un compromiso de financiación, que a nuestro juicio, debería llegar al 7% del PIB en 2025", ha apostillado.

Sin embargo, ha lamentado que "deja fuera aspectos fundamentales como la bajada de ratios y la reducción de la carga lectiva de los docentes". "Emplazamos al gobierno a comenzar las negociaciones con los sindicatos para establecer las condiciones de la función docente, así como los necesarios cambios que, en materia de currículo, metodología y evaluación deberán desarrollarse a partir de la ley", ha remachado.

El secretario de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (CCOO), Francisco García, ha indicado que la comunidad educativa había rechazado "frontalmente" la LOMCE y ha puesto de relieve que "había un amplio consenso en solicitar su derogación y su sustitución" por una nueva norma.

"Es una buena noticia que haya una nueva ley educativa que vaya a revertir los aspectos más regresivos de la LOMCE", ha indicado a Europa Press Francisco García, para después poner en valor que esta norma "vaya a fortalecer el sistema educativo público" que es el que "garantiza la universalización del derecho a la educación". No obstante, ha indicado que aún hay "asignaturas pendientes", como la financiación del sistema, el debate sobre la profesión docente o la rebaja de las ratios, entre otras.

En declaraciones a Europa Press, el secretario general de FEUSO, Antonio Amate, ha hecho hincapié en que la 'Ley Celaá', "por desgracia, será tan sólo la octava ley educativa" de la democracia. "Estamos siendo testigos, una vez más, del naufragio de la política y su incapacidad para ayudarnos a organizar nuestra vida compartida en el sistema educativo", ha añadido.

Para Amate, la LOMCE pretendió imponer "su modelo con una fuerte contestación de sus detractores" y la LOMLOE "vuelve a caer en la misma piedra y busca imponer su modelo provocando también una fuerte resistencia". "Esto no es bueno para nadie. Es un gran perjuicio social", ha manifestado, para después añadir que es "necesario rectificar en la Ley Celaá los aspectos más agresivos contra la libertad de enseñanza y la pluralidad" del sistema educativo.

Por su parte, la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF) ha lamentado que la Ley Celaá "arranque sin consenso y sin recursos (con un déficit de 26.600 docentes y de 7.000 millones en inversión educativa) para afrontar los graves problemas de la educación en España: fracaso escolar, paro juvenil, diferencias entre comunidades autónomas".

"Se trata de un parche más en el modelo educativo que además recrudece polémicas como la de las lenguas cooficiales. La norma rebajará, asimismo, el nivel de exigencia para aprobar en lugar de apostar por planes de refuerzo educativo, incremento de plantillas o la reducción de ratios de alumnos", ha criticado CSIF.

El sindicato independiente de enseñanza ANPE ha afirmado que "la ausencia de diálogo unido a la falta de negociación" hace que esta nueva ley "nazca bajo la premisa de que será una ley derogada o modificada cuando se produzca un cambio de gobierno como ha sucedido con otras leyes educativas".

"Un proyecto apresurado, cuyo objetivo inicial era derogar la LOMCE y volver a los postulados de la LOE-LOMCE. Pero, tras la intervención de los grupos parlamentarios, que sustentan al gobierno, y la asunción de algunas enmiendas, han convertido aquella propuesta inicial en un texto todavía más ideologizado, mediante la incorporación de medidas muy polémicas y controvertidas que polarizan y fraccionan cada vez más las posiciones políticas, sociales y territoriales en el ámbito educativo", ha recalcado.

Desde la Confederación de STEs-i consideran que la controversia política y las demandas de la enseñanza privada "en defensa de unos privilegios que no tienen parangón en Europa, no deben ocultar las deficiencias que no soluciona 'la Ley Celaá'".

"Celebramos sin duda la eliminación de los aspectos más lesivos de la LOMCE", han manifestado, para después añadir que el Congreso ha aprobado una LOMLOE que "mejorada" en su trámite parlamentario, pero está "lejos aún de las necesidades educativas actuales".

## LA VANGUARDIA

### La nueva ley de Educación aspira a reducir las repeticiones y el abandono

*Los expertos creen que los cambios son tímidos pero están en buena dirección*

CARINA FARRERAS. BARCELONA. 20.11.2020

El pleno del Congreso de los Diputados aprobó ayer la octava ley de Educación de la democracia, la Lomloe, con los votos justos para salir adelante pero sin el consenso amplio que buscaba el Gobierno. Con 177 votos a

favor (se necesitaban 176 como ley orgánica), 148 en contra y 17 abstenciones. Es una ley que reforma la anterior, aprobada por el Partido Popular, la Lomce, vigente en los últimos siete años, y que no ha ayudado a mejorar los resultados de los alumnos ni a reducir indicadores como las repeticiones y el abandono escolar.

La ley Celaá ha polarizado a las fuerzas políticas en temas como la lengua vehicular en las escuelas, la religión, la escuela concertada y la educación especial. Al consenso esperado por los socialistas se ha contestado desde el lado conservador con rabia y frustración, como ayer se veía en el hemiciclo con gritos finales de “libertad, libertad” y la promesa de recurrirla al Tribunal Constitucional.

“Esta es una ley más”, apunta el pedagogo Gregorio Luri, “que se derogará en cuanto haya otro gobierno”, continúa, “como dijo en una ocasión un profesor, los políticos son interinos y los docentes los definitivos”. Para Ismael Palacín, director de la Fundació Jaume Bofill, no es un cambio de ley integral pero, dadas las condiciones políticas actuales, abre puertas y ventanas para posibilitar cambios importantes en las escuelas.

El impacto de una ley es lento, no modifica la realidad de la escuela de un día para otro, considera Lucas Gortázar, investigador de Esade. Pero pone la proa hacia el mismo horizonte de otros países europeos, regidos por la calidad y la equidad. Casi todos los organismos avalan muchos de los cambios que proponen como el aprendizaje competencial.

No obstante, existe el temor sobre si el modelo competencial rebajará la adquisición de conocimientos, si la evaluación colegiada maquillará la cifra de abandono escolar, que en España dobla la europea, y no ayudará a progresar al alumno. ¿Cómo llegarán los estudiantes a la formación superior?

#### *La evaluación*

Para Luri, no se aborda bien el fracaso. “Sabemos que muchos niños de 3.º y 4.º de primaria que no van bien, fracasan después en sus estudios”. A esa edad se pasa de “leer” a “aprender leyendo”. Traen una dificultad lingüística de casa y la escuela no compensa.” La respuesta, a su juicio, no puede ser la rebaja de currículum y evaluaciones para todos.

La ley restringe la repetición a una vez en primaria y dos como mucho en toda la enseñanza obligatoria. La repetición o el paso de etapa debe ser una decisión colegiada que se determinará en función de si el alumno ha adquirido las suficientes competencias para continuar. “En definitiva, se recoge una práctica educativa que ya se está haciendo”, explica el pedagogo y profesor universitario, Enric Prats. “Ayuda –insiste– a los estudiantes que pueden ser buenos en algunas materias pero que en otras flojean”. El título de bachillerato también podrá obtenerse “excepcionalmente” con un suspenso si la media es 5.

#### *Los docentes*

A juicio de Prats, la calidad educativa no se verá afectada por esta medida sino por la calidad de los docentes, “Y en esto la ley es muy tímida. No cambia nada con respecto a la LOE, no anuncia que se modificarán los decretos que regula la formación inicial de maestros, ni incluye medidas que posibiliten el MIR, ni entra en la formación permanente”, Tampoco cambia en las ratios, clave para personalizar la educación, ni en las extraescolares.

#### *La cultura del esfuerzo*

“Existe la creencia de que las evaluaciones sirven para que los alumnos se esfuercen y, si no lo hacen, tengan su castigo”, argumenta Palacín. “En Europa esto ya está anticuado per lamentablemente sigue vigente en España”, categoriza. Y explica el ejemplo de un universitario que tuviera que repetir todo un curso por suspender una materia. “La repetición, muy utilizada en España, es inefectiva y carísima para la sociedad”, concluye. Y con ella se pierde la oportunidad de que el alumno utilice las evaluaciones como herramienta de aprendizaje y progreso.

#### *Cambios curriculares*

A la espera de que el Gobierno apruebe en el 2021 una reforma del currículum con menos contenido, se propicia que las escuelas trabajen por ámbitos y de forma competencial. ¿Desaparecen las asignaturas? No, pero pueden agruparse materias de un mismo campo en primaria y secundaria, y los centros podrán trabajar por proyectos. Las escuelas podrán elaborar una parte del currículum, en una proporción fijada por el gobierno autonómico. De hecho las autonomías ganan en su participación en el diseño del currículum (con un 50%) y participarán en el futuro Instituto de Desarrollo Curricular.

El Fòrum Futurs de l'Educació, integrado por una treintena de escuelas innovadoras catalanas cree que la educación actual, en bachillerato especialmente, no garantiza la vinculación de los jóvenes con el aprendizaje. En cambio sí es posible generar aprendizajes relevantes, motivadores, que provoquen que los alumnos adquieran de forma duradera y autónoma estrategias para continuar aprendiendo.

**europapress.es**

## **Directores de instituto lamentan la falta de consenso tras la aprobación de la 'Ley Celaá' en el Congreso**

MADRID, 20 Nov. (EUROPA PRESS) -

La Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Educativos Públicos (FEDADI) ha lamentado este jueves "la falta de consenso y la consiguiente falta de estabilidad" para el sistema educativo español.

Así lo ha explicado a Europa Press el presidente de Fedadi, Raimundo de los Reyes, después de que el Pleno del Congreso haya aprobado el dictamen de la Comisión de Educación y FP sobre la LOMLOE, la reforma educativa también conocida como 'Ley Celaá', con los votos a favor del PSOE, Unidas Podemos, ERC, PNV y Más País.

"Desde la consideración de que la derogación de la LOMCE resulta necesaria y urgente, queremos apostar e instar a los representantes de la ciudadanía, sea cual sea su ámbito o escenario de representación, por un trabajo futuro encaminado a que no haya más reformas de la ley de educación que salgan adelante sin el respaldo de un acuerdo ampliamente mayoritario y con el compromiso de su mantenimiento en el tiempo", ha declarado.

En este sentido, ha explicado que quienes están "en el día a día de la docencia" necesitan diseñar sus proyectos de trabajo "sabiendo que el margen para la consecución" de sus objetivos "va más allá del siguiente cambio de gobierno".

"La estructura del sistema, inalterado desde la LOGSE, debe ser sometida a una profunda revisión, con la extensión hasta los 18 años de la edad obligatoria, la reducción de la actual ESO y la ampliación de cursos en Bachillerato o FP, el propio título de Secundaria que no existe en la mayoría de los países de nuestro entorno, el establecimiento vías de segunda oportunidad y la revisión de la repetición como herramienta", ha precisado.

A su juicio, son cuestiones "de verdadero calado" que, atendiendo a los estudios e informes sobre educación, "deberían formar parte protagonista del debate en lo sucesivo, mucho más que las cuestiones que ahora se airean".

Por otra parte, en cuanto a las novedades que introduce o recupera el nuevo texto, ha destacado que "son sin duda encomiables las que responden a las necesidades que el paso de estos años ha sumado a la tarea educativa, como las derivadas de la agenda 2030, las que introducen previsiones de cara a futuros escenarios de emergencia o el combate de la brecha digital, entre las primeras, o la recuperación del consejo escolar como órgano de gobierno y de los programas de diversificación curricular entre las segundas".

También considera "importante la apuesta por la equidad real del sistema, equiparando requerimientos y respuestas exigibles a todos los tipos de centros que se sostienen con el erario público", y "priorizando la atención a las demandas y necesidades de la población con la educación pública".

No obstante, ha añadido que "en el debe" del nuevo texto habrá que anotar "el escaso avance en la incentivación y mejora de la profesión docente y particularmente en la profesionalización del ejercicio de funciones directivas, así como en el establecimiento de principios de transparencia, elementos esenciales para avanzar en la autonomía de los centros, también señalada como factor necesario para la mejora del sistema educativo en incontables textos de referencia, y que hasta ahora es poco más que una falacia".

## EL PAÍS

### *Muchos caminos por andar*

*La Lomloe aprobada no representa, con todo, alguna estación término, sino solo una plataforma de partida*

JUAN M. ESCUDERO. 21 NOV 2020

Este jueves se aprobó por el Parlamento nacional la octava reforma educativa de las tres últimas décadas. El espectador que siguiese la sesión comprobó con tristeza, una vez más, cómo nuestros próceres muchas veces vociferan en lugar de argumentar. Gesticulan y emiten mensajes verbales y no verbales que bien podrían ser algo más ponderados, sensatos, cívicos y coherentes, educativos. Sigo sin tener claro si, dados los tiempos y urgencias provocados por la pandemia, la Lomloe era oportuna: peajes y transacciones discutibles, naves quemadas que mañana podrían haber venido bien. Pero pasado el trago, bienvenida otra reforma, ojalá sea para algo mejor y por más tiempo.

Bienvenida, porque atiende a asignaturas pendientes de nuestro sistema educativo. Va a suponer un marco legislativo mucho mejor que la Lomce. Asume y apunta hacia el horizonte de una educación cultural y socialmente hablando más sólida y formativa; más humana, igualitaria, justa y equitativa. Más acorde con los imperativos éticos que emanan de la educación como un derecho esencial que ha de garantizarse efectivamente a todas las personas. De manera que fuera o no ahora oportuna, pocas dudas debieran caber acerca de la necesidad y pertinencia de la reforma. Estos tiempos tan duros e inciertos, ahora y después, de pandemia debieran habernos hecho aprender que la educación, como el aire que respiramos, solo puede ser buena si es pensada y buscada como tal para todos y entre todos. ¿De qué libertad, la de quiénes y para quiénes gritan los próceres que tanto la reclaman como si de ella carecieran?

La Lomloe aprobada no representa, con todo, alguna estación término, sino solo una plataforma de partida. La educación que hoy y mañana necesitamos requiere caminos inexcusables y coherentes. Uno, firmemente decidido a que nadie se quede en los márgenes ni atrás, movilizándose para ello las sinergias necesarias. Otro, bien focalizado en impulsar una profunda renovación de la enseñanza-aprendizaje, creando entornos estimulantes, condiciones favorables y agentes múltiples comprometidos en el empeño. Un tercero, extremadamente cuidadoso en atraer y sostener buenos docentes, pues son imprescindibles para una buena educación. Un cuarto, empeñado en potenciar centros escolares como instituciones que aprenden ayudando a aprender a sus habitantes. Y, desde luego, otros dos que lleven a un gobierno participativo, democrático y efectivo de la educación, y el seguimiento idóneo para saber por dónde vamos y dónde seguir.

*Juan M. Escudero es catedrático emérito de Organización Escolar de la Universidad de Murcia.*

elCorreoGallego.es

## Bofetón de realidad a la enseñanza virtual

21/11/2020

Entendemos la preocupación social por la persistencia de esta segunda ola de la pandemia, claro que sí. Entendemos la ansiedad ante la inminente llegada de las vacunas que nos tienen que sacar de la pesadilla del covid, por supuesto. Pero no deberíamos apagar los focos que iluminan problemas tan importantes y con tanta trascendencia como el de la enseñanza presencial, especialmente castigada por el impacto brutal del letal virus.

De esto, precisamente, hablaron los rectores de las tres universidades gallegas y el presidente de la Confederación de Anpas Galegas en sus comparecencias, este jueves pasado, en el Pazo do Hórreo, ante la Comisión de Reactivación. Quienes defendimos sin fisuras y desde el principio la necesidad irrenunciable de pelear para garantizar la presencialidad en las aulas, en todos los tramos de la enseñanza, compartimos la preocupación de quienes gobiernan nuestros campus y de las familias de alumnos.

Antonio López (USC), Julio Abalde (UDC) y Manuel Reigosa (UVigo) coincidieron en admitir que las líneas de ayudas para cofinanciar matrículas y equipos informáticos se han quedado cortas, y alertaron de que cientos de alumnos han tenido que abandonar sus estudios por culpa de la pandemia. Lo que dejaron al descubierto los tres rectores es que la brecha digital no solo existe, sino que cercena la igualdad de oportunidades en la enseñanza virtual.

Sus explicaciones en el Parlamento confirman que la presencialidad es indispensable para preservar los estándares de excelencia, a los que no puede renunciar la universidad pública de ninguna de las maneras. El complicadísimo escenario que tiene que gestionar todo el sector educativo, de Primaria a los campus, lo resumió con lúcida exactitud Fernando Lacaci, el líder de las anpas: la obligada inmersión en la teledocencia a mediados de marzo, con el confinamiento estricto, se saldó con un "bofetón de realidad" (sic). Descubrimos a las primeras de cambio que profesores, padres y alumnos carecían, y carecen todavía, de las competencias tecnológicas necesarias para una correcta enseñanza virtual; y que muchas familias no disponían, ni disponen, de los medios económicos para acceder a los equipos, lo que ensancha peligrosamente la brecha digital entre el alumnado.

Las radiografías de López, Abalde, Reigosa y Lacaci deberían cerrar definitivamente la controversia sobre una presencialidad que, sí o sí, consideramos imprescindible en nuestras aulas.

eldiario.es

## La ley Celaá no termina de afinar: las enseñanzas artísticas piden recuperar todo el protagonismo que les quitó Wert

*La Lomloe recupera la obligatoriedad de Música y Plástica en Primaria, pero no llega a imprimirles el peso que tenían antes de la ley del PP y que tanto han reclamado los docentes de las disciplinas artísticas*

Mónica Zas Marcos. 21 de noviembre de 2020

En comparación con las palabras del exministro José Ignacio Wert, que afirmó aquello de que "hay asignaturas que distraen", la Lomloe (Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación) o 'ley Celaá' mejora la situación para las enseñanzas artísticas. La nueva norma educativa, que será la octava de la democracia para el sector, recupera la obligatoriedad de Música y Plástica en Primaria que se perdió con la 'ley Wert', pero no termina de convencer a los docentes respecto a la oferta en Secundaria.

De 1º a 3º de la ESO será obligatorio incluir al menos una asignatura del ámbito artístico: Música, Plástica o Educación Visual y Audiovisual, según una enmienda incluida en la ley, que no lo contemplaba en principio. En cambio, en 4º, queda en manos de las comunidades incluirlas o no de cara a la preparación del Bachillerato o del ciclo medio. Son dudas que quedan pendientes de resolver en un reglamento posterior, aunque los

profesores de estas ramas defienden que ya es una señal que no las hayan introducido de inicio entre las materias obligatorias.

"Esta ley nos deja en el mismo punto. Seguimos quedando al albur de las comunidades autónomas", se queja Raquel Hernández, profesora de Música en Secundaria y portavoz del COAEM, la Confederación de Asociaciones de Educación Musical. "Hay diferencias respecto a la Lomce (ley Wert), con la que las comunidades podían prescindir directamente de ellas. Ahora son obligatorias en Primaria y Secundaria, pero ni siquiera en todos los cursos", comenta la docente.

Otro problema es que, al presentarlas dentro de la misma área, muchos centros harán competir a la Educación Plástica y Visual con la Música y la Danza. "La plástica y la música tienen lenguajes distintos y, como tal, deberían estar diferenciadas", piensa Hernández. Ella, que da clase de Música en 1º y 3º de la ESO en un colegio de Navarra, cuenta que muchos alumnos se sienten contrariados por no cursarla también en 2º. "Reclamamos que sea obligatoria con dos sesiones semanales en Primaria y por lo menos con una en los tres primeros años de Secundaria", especifica.

Durante este mes se han presentado varias enmiendas en el Congreso para devolver el papel preponderante que tuvo la educación artística en la LOE antes de la llegada de José Ignacio Wert. Las justificaciones son amplias: desde la recomendación de la UNESCO para desincentivar el abandono escolar y facilitar una futura inserción laboral, como la prueba de que los países mejor posicionados en el informe PISA otorgan una posición clave a estas materias en sus currículos.

Pero ni siquiera hace falta acudir a informes oficiales, sino escuchar a los docentes. "Trabajamos con partes del cerebro que no se utilizan en otras áreas, fomentamos herramientas como la escucha, la atención, el silencio, el compromiso y el trabajo en equipo intrínsecas al hecho de tocar un instrumento, y atendemos a las emociones", enumera Raquel. Además, en contra de la creencia popular, defiende que "la Música es ciencia pura, matemáticas y física, es lenguaje y es arte" y no es habitual "que una sola asignatura tenga tantas vertientes".

Por otro lado, la experiencia musical en el colegio es la única manera que tienen muchos alumnos de experimentar con ella en su vida, ya sea por imposibilidad económica de acudir a clases particulares o a un conservatorio, o por falta de tiempo. "Es muy importante que reciban esta formación integral en su infancia y su adolescencia", recalca la profesora.

Aunque la situación de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual es ligeramente mejor que la de las artes musicales, los docentes tampoco están del todo satisfechos. Desde hace meses se vienen sucediendo las campañas para evitar que la ley Celaá se fraguase a sus espaldas y acabase olvidándose de ellos. #EducaciónNoSinArtes aglutinó así a profesores de expresión plástica y consiguieron más de 10.000 firmas en su manifiesto para incrementar la carga lectiva en Primaria y Secundaria y para mejorar su desarrollo curricular.

"Nos hubiera gustado que se incorporasen a las asignaturas básicas. La nueva ley ha hecho una apuesta por la educación artística de forma transversal, pero no se ve reflejada en la Secundaria", piensa Marisa Vico, profesora de Dibujo y Volumen en Secundaria y de Artes Plásticas y Diseño en escuelas superiores, y portavoz de UGT. "Aunque se oferten, habrá mucho alumnado que no las elegirá", se resigna.

"Lo que es lamentable es que haya alumnos que accedan al Bachillerato de Artes o a una formación superior de esta rama sin haber cursado ni una sola asignatura de 1º a 4º de la ESO como puede suceder", incide la escultora y docente en Castilla-La Mancha. "En el anteproyecto había una apuesta importante por la sensibilidad artística, pero luego no se ha concretado en el currículo, así que lucharemos para que aparezca en los Reales Decretos" que desarrollarán la Lomloe al detalle, adelanta.

En cuanto a su importancia, Marisa cree que "es una materia que ayuda al alumno a saber observar, a reconocer su entorno y a ser sensible a la experiencia visual y estética que le ofrece". Al igual que la Música, los profesionales artísticos subrayan la importancia de experimentar con otros lenguajes distintos a la comunicación verbal y a entrenar la creatividad, "una de las capacidades que más se reivindica en los puestos de trabajo actuales", opina.

"Estamos rodeados por un mundo de imágenes, así que queremos formarles para que sean críticos con ellas", cuenta Vico y, "si no lo hacemos, estaremos criando a analfabetos visuales". Para ello, al igual que su compañera de Música, pide otra cosa: continuidad.

"Si no se conoce no se cursa" fue la consigna de varias de las formaciones que presentaron enmiendas a este aspecto de la Lomloe. Si no se fija la educación artística como básica en el período de la educación obligatoria, es poco probable que los alumnos se sientan motivados para elegirla entre sus optativas, defienden. "Necesitamos la continuidad, a nadie se le ocurre quitar un año de Inglés y recuperarlo al siguiente", dice Raquel Hernández, de COAEM. "Pues nosotras queremos lo mismo".

## BBVA y Fad forman a docentes y familias para reducir la brecha de uso digital en España

MADRID, 21 Nov. (EUROPA PRESS) -

La Fad y BBVA han presentado, a través del proyecto Educación Conectada, una serie de acciones de apoyo dirigidas a la comunidad educativa para reducir la brecha de uso digital y ayudar a docentes y familias a adaptarse al actual contexto educativo en estos momentos de crisis causada por la COVID-19.

Durante el evento 'online', la directora de programas sociales de BBVA, Lidia del Pozo, ha explicado que "el cierre masivo de colegios, institutos y universidades el pasado curso escolar y la forzosa educación en remoto, ponen de manifiesto que no todos los centros, profesores, alumnos y familias están preparados para enseñar y aprender online". "La conectividad y los recursos tecnológicos son clave pero también lo son las competencias digitales necesarias para su correcta utilización", ha añadido.

En este sentido, ha manifestado que BBVA "lleva 15 años apoyando la educación, que es una de principales líneas estratégicas de trabajo de nuestra acción social dirigida a desarrollar e impulsar programas educativos en todo el mundo, y a la que dedicamos anualmente unos 40 millones de euros".

Por su parte, la directora general de Fad, Beatriz Martín Padura, se ha referido a la iniciativa de Educación Conectada. "Nos sentimos orgullosos de este programa porque nació para apoyar en esta crisis al sistema educativo, piedra angular de nuestra sociedad, involucrando a todos y con compromiso de futuro; sin olvidar a los más vulnerables porque como sociedad no nos perdonaríamos que sus dificultades de acceso a lo digital puedan ser un motivo de desigualdad que amplíe la brecha educativa", ha afirmado.

"El regreso a las aulas en septiembre no era fácil, y hoy podemos decir que se ha superado de forma excelente, y no exento de mucho esfuerzo, por eso, mostramos mucha empatía y respeto hacia lo que lleváis haciendo toda la vida, pero más este difícil 2020", ha subrayado.

### REDUCIR LA BRECHA DE USO DIGITAL

Según la investigación 'Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19' realizada por Educación Conectada, no contar con la formación para la enseñanza a distancia o híbrida (presencial y a distancia) preocupa de forma acusada a siete de cada diez docentes (69,3%). Por su parte, el 68% de las familias se muestran preocupadas por la gestión de la docencia presencial y a distancia de manera simultánea o alternativa.

En este contexto, Educación Conectada ha puesto en marcha diversas acciones que se concretan a través de la transferencia de conocimiento de expertos y expertas en la materia, la visibilidad de buenas prácticas de centros escolares en diferentes fases de transformación y un paquete formativo en competencias digitales para los equipos directivos de los centros, docentes y familias.

En concreto, los impulsores de la iniciativa han detallado que, para los equipos directivos y profesorado, se están ofertando formaciones encaminadas a contribuir a la transformación digital de los centros (cultura colaborativa, comunicación, etc.) y otros aspectos fundamentales como gestión de crisis y liderazgo.

Respecto a las familias, las acciones van encaminadas a ofrecerles las claves para acompañar a sus hijas e hijos en la nueva cultura digital educativa, conocimientos básicos sobre cómo apoyarles en un formato de aprendizaje blended learning (presencial y digital), poniendo foco en la colaboración familia-escuela como medio para que su aprendizaje no se vea afectado.

Además, este conjunto de acciones comprende la realización de una serie de webinars prácticos sobre competencias y habilidades digitales que se celebrarán durante los meses de noviembre y diciembre bajo el título 'Repensando la educación'.

## EL PAIS

### Ocho millones de alumnos atrapados en la falta de consenso político

*La Lomloe nace también sin un acuerdo que dé estabilidad a la escuela. Las autonomías del PP estudian vías para no aplicarla*

IGNACIO ZAFRA. ELSA GARCÍA DE BLAS. Valencia/Madrid. 21 NOV 2020

La octava ley de educativa de la democracia, la Lomloe, más conocida como *ley Celaá*, fue aprobada este jueves por el Congreso (todavía debe serlo por el Senado) sin consenso, como todas las anteriores. "No es exclusivo de nuestro país, pero sí es un síndrome bastante español", afirma Juan Manuel Moreno, especialista en Educación del Banco Mundial. "Y tiene un coste muy importante para el sector educativo. No le ayuda a progresar ni a resolver los problemas endémicos que tiene desde hace décadas este ciclo en el que las leyes se aprueban sin acuerdo y con la coletilla de la oposición advirtiendo en el Congreso: 'Lo primero que haremos cuando lleguemos al Gobierno será derogar...' en este caso la Lomloe".

La nueva ley, que se aplicará a la enseñanza de 8,2 millones de alumnos de enseñanzas no universitarias, inicia su camino con el mismo lastre frente a un sector de la comunidad educativa con el que lo empezaron la *ley Wert* (PP, 2013), la LOE (PSOE, 2006) y las otras seis: “Nace limitada en su impacto, ya que llegará con contestación a los centros educativos. Los cambios legislativos tardan en llegar a la realidad de los centros, pero tardan mucho más si el ruido mediático ensordece su lectura y aplicación”, dice Lucas Gortázar, autor de un análisis de la ley para el *think tank* EsadeEcPol.

Las resistencias a aplicar la ley no procederán solo de los centros educativos, especialmente los concertados, que se han movilizado hasta el último momento para intentar frenar el texto. El PP adelantó este jueves que va a movilizar a sus Gobiernos autonómicos y locales para intentar “limitar el efecto” de la norma, señalaron a EL PAÍS fuentes de la dirección del partido, a través de “órdenes y decretos”: las normas de desarrollo autonómico que deben ir desplegando la eficacia de la Lomloe. La dirección del PP reunirá en los próximos días a todos los consejeros de educación de sus Gobiernos para coordinar las acciones y estudiar “el margen” que les deja la ley para actuar. Por ejemplo, trasladan en el PP, si la *ley Celaá* impide a los Ayuntamientos ceder suelo para colegios concertados, los Consistorios gobernados por el partido tratarán de sacar concesiones de suelo igualmente para estos colegios, aunque sea a través del pago de un canon.

Los Ejecutivos regionales de Madrid, Castilla y León, Andalucía anunciaron que están estudiando la respuesta. El de Murcia precisó que examina “todas las opciones jurídicas para aplicar contrarreformas específicas con el objetivo de evitar la aplicación de la *ley Celaá*”. Galicia, la única autonomía gobernada por el PP con lengua cooficial —la supresión de la referencia al castellano como lengua vehicular ha generado la mayor polémica de la reforma educativa—, optó, en cambio, por la cautela.

### **Mucho ruido**

Antonio Cabrales, catedrático de Economía de la Universidad Carlos III, opina que tanto en este caso como en los anteriores cambios legislativos “hay más ruido que nueces”. “Aunque se han sucedido muchas leyes, las diferencias son en general menos grandes de lo que pueden parecer por el lío generado a su alrededor. Muchos aspectos esenciales se han mantenido, y los cambios han sido más de énfasis que de otra cosa. Esta ley, por ejemplo, pretende flexibilizar el currículum, que es una buena idea. O hacer la repetición más difícil, que también es muy buena idea. Son innovaciones, pero cautelosas. La reforma curricular se deja para futuros desarrollos, en la repetición se da el poder a los centros... Tampoco la Lomce era una revolución. Los cambios son más gradualistas de lo que parece significar la aprobación de una nueva ley”.

Las cuestiones que encienden el debate y generan grandes dosis de polarización no son “puramente pedagógicas o de aprendizaje”, prosigue Cabrales. “Son los temas de identidad: lingüística, religiosa y casi de ideología política, como es decidir quién gestiona las escuelas, si es el sector privado o el público. Cuando en realidad, una vez descontado el nivel socioeconómico, no se ve ninguna diferencia real entre los resultados de los alumnos de ambas redes educativas”. Uno de los elementos que Cabrales ve positivos en la nueva ley es la introducción de mecanismos para evitar la segregación socioeconómica de los alumnos, ya que hoy la concertada matricula una proporción inferior de alumnos desfavorecidos e inmigrantes que la pública, a pesar de que ambas están financiadas por la Administración.

La Lomloe estrecha los controles sobre la concertada y hace una defensa de la escuela pública, pero como en muchas otras partes de la ley, tras señalar un camino deja gran parte de las decisiones en manos de las comunidades autónomas. Gortázar, cree que la gran movilización de la escuela concertada —en la que estudian un 25% de los alumnos españoles— no puede entenderse sin tener en cuenta “el contexto de caída demográfica que va a afectar al sistema educativo, y, por tanto, la consiguiente caída de plazas que va a suponer”. “En un contexto donde el sistema pierde, se recrudece la guerra escolar por salvar plazas, líneas, centros escolares y puestos de trabajo. Esa es quizás la cuestión relevante de fondo y no tanto la polarización ideológica con la que está transcurriendo el debate público de las últimas semanas”, dice.

¿Por qué es tan difícil llegar a un acuerdo? “En los asuntos sobre educación entran en cuestión diversas formas de concebir la sociedad y la vida. Y se ponen en acción las convicciones y los valores, en un debate no exento de un conflicto de intereses. Hace falta generosidad y mucho diálogo para sobreponerse a la mirada de la propia posición. Pero ese es el camino de acuerdo”, afirma el exministro de Educación Ángel Gabilondo, que fue el que más cerca estuvo de lograrlo en el segundo Gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero.

Ismael Sanz, que ocupó el cargo de director general de Educación de la Comunidad de Madrid con el PP y es ahora profesor en la Universidad Rey Juan Carlos, añade: “Entre 2009 y 2010, con Gabilondo de ministro, no estuvimos lejos de lograrlo. La disposición al entendimiento es quizá más fácil cuando un Gobierno no tiene la perspectiva de ir a durar mucho tiempo, creo que eso es un incentivo para el pacto. Pero yo lo veo factible. Cuando vas a los aspectos concretos, no hay tantas diferencias”.

# PP, VOX y Ciudadanos se vuelcan con las manifestaciones en toda España contra la ‘Ley Celaá’

*La escuela concertada convoca protestas contra la nueva ley educativa este domingo en más de 30 provincias*

JUAN MANUEL GARCÍA. 22/11/2020

La reforma de la ley educativa, conocida como ‘Ley Celaá’, tendrá como efecto colateral la recuperación, al menos de forma eventual, del espíritu de Colón. Partido Popular, VOX y Ciudadanos harán frente común para apoyar las manifestaciones de la escuela concertada en rechazo a la LOMLOE previstas para este domingo en más de 30 provincias españolas.

Las convocatorias están organizadas por la Plataforma Más Plurales, que aglutina a asociaciones de padres y madres de alumnos, sindicatos, empresas y diferentes colectivos del sector de la educación concertada. Bajo el lema ‘Por el derecho a elegir la educación que queremos’, los convocantes han llamado a la movilización con vehículos, de 11.00 a 13.00 horas, en provincias de todas las comunidades autónomas, a excepción de Catalunya, País Vasco, Canarias y Comunidad Valenciana. Tampoco se prevén concentraciones en Zamora, Salamanca, Ávila, Segovia y Soria.

El PP participará en las manifestaciones que se produzcan en todo el territorio. El presidente del PP, Pablo Casado, participará en la de Madrid, que transcurrirá por el paseo de la Castellana, en un circuito entre la Plaza de Cibeles y la glorieta de Cuzco. Le acompañarán, entre otros, la presidenta de la Comunidad de Madrid, Isabel Díaz Ayuso, y el alcalde de la capital, José Luis Martínez-Almeida, quien prometió el viernes que su partido combatirá la Ley Celaá “en todas las instancias que sean necesarias”.

Casado se reunió en Lleida el viernes con representantes de centros de educación concertada y especial “para defender la libertad de las familias a elegir la escuela de sus hijos”. El pasado 6 de noviembre también se reunió en Barcelona con entidades que defienden el bilingüismo.

Otros miembros de la cúpula del PP también respaldarán estas manifestaciones desde otras provincias de España. Así, el secretario general del PP, Teodoro García Egea, estará en la convocatoria de Murcia, y la portavoz del Grupo Popular en el Congreso, Cuca Gamarra, acudirá a la de Logroño, circunscripciones por las que son diputados.

García Egea, ha asegurado este sábado que la ley Celaá, “va a durar lo que tarde Pablo Casado -presidente de su partido- en llegar a la Moncloa”. Por su parte, vicesecretario de Participación del PP, Jaime de Olano, se sumará a la de Lugo; la vicesecretaria de Política Social, Ana Pastor, estará en la de Pontevedra; y la responsable de Organización, Ana Beltrán, acudirá a la de Ciudad Real, dado que ese mismo día estará presente también en el congreso provincial del partido.

Además, fuentes del PP han señalado a Europa Press que todas las estructuras territoriales del partido se van a volcar en esta convocatoria contra la ‘Ley Celaá’, de forma que en las diferentes capitales de provincia habrá cargos locales, provinciales y regionales.

Durante la jornada del sábado, tanto VOX como Ciudadanos han confirmado que también estarán presentes en las manifestaciones para decir ‘no’ a la ‘Ley Celaá’. En Aragón, la formación de extrema derecha se sumará a las protestas organizadas en las ciudades de Zaragoza, Huesca y Teruel al entender que la reforma educativa supone un “asalto” a los derechos y libertades de los españoles y un “ataque directo” a los padres.

VOX considera que la ley “ataca” tanto a la educación especial como a la educación concertada, y exige que el Gobierno central explique por qué “odia tanto” a la educación especial y concertada en España. El “desprecio” a la educación concertada forma parte del plan del Gobierno de dividir a la nación. “Pretenden eliminar la educación como ascensor social, aumentando la brecha y el enfrentamiento entre clases sociales”, han argumentado en un comunicado de prensa.

Ciudadanos también estará presente en las tres provincias aragonesas. La formación liberal ha reclamado la derogación de la ‘Ley Celaá’ por “no contar con el consenso de la comunidad educativa y cercenar libertades básicas, como la de elección de centro, tanto para las familias de la concertada como para la educación especial”, según denuncian en nota de prensa.

El presidente de Aragón, el socialista Javier Lambán (PSOE), ha asegurado que en la comunidad “no existe el problema de enfrentamiento” entre la educación pública y concertada, que conviven “a la perfección” en una “buena relación” que su gobierno “va a amparar en los próximos años”. Lambán considera que la educación concertada “no debe sentirse agredida” por la ley Celaá y que la reforma “no da motivos” para las manifestaciones convocadas para este domingo en todo el país que, no obstante, respeta.

En la capital del país, el PP ha recogido ya más de 10.000 firmas contra la nueva reforma educativa, apoyos que servirán de base al recurso que el partido va a presentar ante el Tribunal Constitucional cuando la norma esté definitivamente aprobada.

Este mismo jueves, Casado estampó su firma contra la Ley de Educación promovida por el Gobierno de PSOE y Unidas Podemos en una de las carpas que el PP instaló ese día en la Plaza de las Cortes, justo donde se produjo la concentración de la plataforma Más Plurales coincidiendo con la aprobación de la ley por el Pleno del Congreso.

# EL PAÍS

## Isabel Celaá: “La nueva ley de Educación cambia una filosofía elitista por la equidad”

*La ministra asegura en esta entrevista que “ningún profesor de la concertada perderá su puesto de trabajo por esta norma” y considera que “la polémica en torno al castellano es nominalista”*

IGNACIO ZAFRA. Madrid 22 NOV 2020

El Congreso aprobó el jueves la nueva ley educativa, la Lomloe (Ley Orgánica de Modificación de la LOE), conocida como *ley Celaá*, en un clima de fuerte división y por una mayoría más corta (177 votos a favor, uno más de los que requiere una ley orgánica) de la que el Gobierno esperaba hace unas semanas, antes de la polémica en torno a la supresión de la referencia al castellano como lengua vehicular y la movilización contra la norma de la escuela concertada. Isabel Celaá (Bilbao, 71 años), recibe a EL PAÍS un día después, en la sede del Ministerio de Educación, con el aire de quien acaba de volver de un campo de batalla.

**Pregunta.** ¿Qué cambio concreto de la nueva ley destacaría?

**Respuesta.** La ley cambia la filosofía hacia la equidad. Impulsa la excelencia para que todos los alumnos desarrollen su talento al máximo, más allá de sus condicionamientos de origen. La escuela tiene que recuperar su función de ascensor social. Un niño puede entrar vulnerable a la escuela, pero no podemos consentir que salga vulnerable de ella.

**P.** ¿Cree que las nuevas medidas para supervisar la escolarización servirán para reducir el nivel de segregación escolar?

**R.** Esa es nuestra apuesta frente a una ley como la Lomce [aprobada en 2013 por el PP, que será derogada una vez que el Senado ratifique la Lomloe], que era claramente elitista porque desarrollaba el talento de los más rápidos, de los que por así decirlo venían de casa con bastantes aptitudes para el estudio, y esquinaba a los que tenían más dificultades. En la Lomce había itinerarios excluyentes y programas de bajo valor educativo. Ahora queremos desarrollar el talento de todos, que lleguen tan lejos como puedan y se desarrollen de acuerdo a sus competencias, capacidades y ritmos. Y vamos a hacerlo a través de una enseñanza personalizada, nuevas metodologías y la digitalización.

**P.** La ley ha sido aprobada en el Congreso por un margen muy ajustado. ¿Por qué cree que no la apoyaron grupos que sí contribuyeron a elaborarla en el trámite de enmiendas?

**R.** Creo que la ley sale respaldada de manera muy satisfactoria. Ha habido siete fuerzas políticas que han expresado su respaldo al proyecto. Se han recogido más de 300 enmiendas. Y Ceapa, la confederación de padres con más presencia en la escuela pública, ha afirmado que ha sido una ley muy participada. Es una ley que busca el equilibrio y no ha aceptado posiciones maximalistas presentadas por algunos grupos. Ejemplos: que la Religión salga de la escuela o que se cierre la concertada. Cuando se dice que esta ley es para dar satisfacción a grupos independentistas, no es cierto, porque hay grupos independentistas que no han votado a favor. Y cuando se dice que retira la Religión de la escuela, tampoco es así, y es uno de los motivos por los que algunos grupos no la han apoyado.

**P.** Una parte importante de la escuela concertada cree que la ley amenaza su continuidad.

**R.** Quiero tranquilizar. Hay una parte de la concertada que no ha sabido leer las ventajas de la ley, se ha sentido amenazada y, además, ha entrado con una campaña dentro de los centros que nos preocupa. Todo interés político ha de quedar fuera de los centros, y aquí se implica a menores. Estamos abiertos al diálogo y a resolver las preocupaciones de la concertada. La ley recoge las posiciones que ha tenido el país desde la Constitución, cuyo artículo 27 es el verdadero pacto educativo. En la ley se afirma la libertad de enseñanza y se define que la prestación del servicio público se realiza a través de los centros públicos y de los privados concertados, lo que es afirmar la libertad de las familias. Y mantiene los principios básicos de la concertación vigentes desde 1985. Lo que hace es retirar algunos excesos que se habían ido incorporando. Pero la concertada que cumple con sus fines sociales no tiene nada que temer. La desinformación que ha circulado sobre el cierre de los centros es una falsedad. Ningún profesor de la concertada perderá su puesto de trabajo por esta ley.

**P.** ¿Por qué no se logra un pacto que supere la división entre izquierda y derecha?

**R.** Esta ley trasciende ese eje en su contenido, pero no está apoyada por el Partido Popular y por sus ramificaciones de la derecha. El PP nunca ha apoyado una ley educativa del partido socialista. Solo aprueban leyes educativas cuando cuentan con mayoría absoluta.

**P.** ¿Usted diría que han intentado pactar esta ley con la derecha? Muchos piensan que no.

**R.** Antes de llevar el proyecto de ley al Consejo de Ministros, lo hemos hablado con el Partido Popular y con Ciudadanos. Y en fase de tramitación, el grupo parlamentario les ha ofrecido enmiendas transaccionales, pero no han querido entrar, se autoexcluyen del debate educativo. Son más las cuestiones en las que estamos de acuerdo, en lo estrictamente educativo. Pero si hacemos que el debate se centre en cuestiones que para ellos son más políticas, como la Religión, qué papel ocupa la concertada..., entonces lo único que pretenden es una cláusula de sumisión de sus propios postulados. Es una pena.

**P.** ¿No hubiese sido mejor en ese caso esperar?

**R.** La educación no podía esperar. No puede mantenerse en 2021 con un proyecto de ley que era inaplicable. El propio Partido Popular dejó partes de su Lomce suspendidas. Teníamos una legislación educativa para una sociedad que ya no existe.

**P.** El trámite en el Congreso ha implicado importantes cambios en el texto. ¿Se siente cómoda con el resultado, por ejemplo con el hecho de que ya no se diga que el castellano es lengua vehicular?

**R.** Sí, me siento cómoda. Creo que en toda la legislación educativa de la democracia no ha habido una propuesta tan garantista como la de esta ley. ¿Qué cabe más garantista que decir que todas las Administraciones educativas garantizarán la enseñanza en castellano y en las lenguas cooficiales de conformidad con la Constitución y los estatutos de autonomía, que forman parte del bloque de constitucionalidad? La ley afirma que al final de la enseñanza obligatoria todos deben tener un pleno dominio del castellano y las lenguas cooficiales. Y que los centros tendrán que adoptar medidas compensatorias para que se cumpla. Creo que es una polémica nominalista. En la legislación educativa el término vehicular aparece en 2013, con la Lomce. Pensar que ese es el término esencial para convertir al castellano en vehicular... Reducido al absurdo: desde 1978 y hasta el año 2013, el castellano no habría sido vehicular. O, según dicen otros, como Ciudadanos, incluso con la Lomce el castellano no ha tenido cambios ni ha sido vehicular en Cataluña. Lo importante es el desarrollo de las competencias lingüísticas de los alumnos.

**P.** ¿Por qué cambian el sistema de evaluación y de repeticiones?

**R.** Es importante que todo el elenco del profesorado decida, de forma colegiada, si un alumno puede promocionar de curso o, de manera muy excepcional, ha de repetir. Y reducir las repeticiones es importantísimo. El procedimiento debe ser la identificación de carencias y su tratamiento. De la repetición viene la frustración, de ahí el abandono, y un poco más tarde la precariedad laboral. El que habla solo del esfuerzo del alumno, se equivoca. Ese hay que suponerlo, como al soldado el valor, pero el sistema tiene que hacer un esfuerzo. Si no, estaríamos pensando que el sistema educativo español tiene alumnos más perezosos, más lentos o menos inteligentes que los del resto de sistemas europeos, en los que la tasa de abandono es un 7% inferior. Y no es el caso.

**P.** La ley deja la concreción de muchas medidas a las comunidades, como el porcentaje de horas escolares de clase que podrán decidir los centros. ¿No le preocupa que algunas no las apliquen? El PP ha dicho que buscará vías para no hacerlo.

**R.** En mal papel se vería una comunidad del PP si fuera insolidaria con una ley orgánica, contra la que no puede ir ninguna otra norma. Por otro lado, tenemos un reparto competencial. Nosotros vamos a fijar los aprendizajes esenciales y las reglas de juego. Tenemos mucha confianza en que los centros educativos van a saber utilizar esa nueva autonomía. Y siempre tendremos la supervisión final.

**P.** Un sector de la educación especial cree que, con la nueva ley, en 10 años las familias no podrán llevar a sus hijos a un centro especial.

**R.** Quiero que estas familias pierdan la preocupación por este asunto. Los centros de educación especial van a seguir existiendo siempre. Serán puntos de referencia y apoyo para el resto del sistema, además de seguir escolarizando alumnos. Y se contará con la opinión de las familias para destinar a sus hijos a un centro de educación especial. Pero quiero recordar que España tiene condenas de la Comisión de Derechos de Personas con Discapacidad de la ONU por falta de recursos en centros ordinarios para la escolarización de alumnos con discapacidad. No veo que por el hecho de que se dote a los centros ordinarios con más recursos pueda alguien sentirse menoscabado en su libertad.

**eldiario.es**

## Una norma y varias visiones: la parte más educativa de la 'ley Celaá' divide a familias, sindicatos y docentes

*Los sindicatos valoran por encima de todo la derogación de la Lomce, las familias de la escuela pública celebran la norma, las de la concertada la critican y los profesores lamentan que no baje las ratios y debaten sobre si conlleva una rebaja de la exigencia o se adapta a las necesidades del alumnado*

Daniel Sánchez Caballero. 22/11/2020

Debajo de todo el ruido hay una ley. Una norma, la ley Celaá o Lomloe, que aunque pueda no parecerlo por momentos habla de más cosas que de la escuela concertada y el castellano como lengua vehicular de la enseñanza. Que trasciende la presencia o no de Religión en la escuela y también habla de Educación. Entre la

comunidad educativa, con todos los matices que tiene hablar de un grupo tan grande y heterogéneo, y dejando fuera a todo lo que queda bajo el paraguas de la plataforma Más plurales (que centran su atención en esa parte en la ley), la Lomloe parece haber traído una doble sensación: una cierta alegría de que se haya derogado su predecesora, la Lomce de José Ignacio Wert, y una cierta frustración por el texto aprobado, que deja fuera elementos nucleares para el profesorado en su día a día en las aulas, con la bajada de las ratios a la cabeza. "Es un desprecio a lo que los profesores que sí ejercemos la enseñanza venimos reclamando, como la urgencia de disminuir el número de alumnos por aula, que también esperará 'a mejor ocasión', lamenta en este sentido Alberto Royo, profesor de Música en un instituto navarro.

Como toda buena ley educativa que se precie –y en España tenemos la experiencia previa de la aprobación de otras siete antes de esta–, la norma ha generado lecturas de todos los colores.

Por ejemplo, respecto a la oportunidad de la norma justo en este momento o la manera en que ha sido redactada primero y tramitada después. En cuanto a lo primero, Antonio Bolívar, catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Granada, duda de la necesidad de realizar los cambios cualitativos que afectan a elementos más puramente educativos (y no de organización del sistema o reparto del alumnado) a través de una ley orgánica. "En la mayoría de los países, para cambiar el currículum no hace falta cambiar la ley", explica.

Respecto a la segunda cuestión, organizaciones dispares como el sindicato de profesores Anpe o la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes Canae coinciden en criticar las formas con las que el Ministerio de Educación de Isabel Celaá ha sacado adelante la norma. "Han hecho esta Ley sin contar con nosotros, no la han consensuado con la comunidad educativa, y este es el error que han cometido todas las leyes educativas hasta la fecha", lamenta Andrea G. Henry, presidenta de la Confederación de Estudiantes.

Aunque no todas, la mayoría de las patronales de escuelas concertadas y la principal de familias católicas, Concapa, han dejado clara su postura en las calles estas últimas semanas y han disparado a la ley con todo lo que tienen, menores incluidos, en la campaña de Más plurales. La principal asociación de familias de la escuela pública, Ceapa, apoya un texto que pone las bases para avanzar hacia un modelo de educación "más moderno, plural, equitativo y de igualdad de oportunidades".

#### *¿Y las ratios?*

Las organizaciones sindicales educativas están entre las más satisfechas por la derogación de la Lomce. "Entendemos que el nuevo texto tiene como objetivos el éxito de todo el alumnado, a través de la mejora continua de los centros y una educación más personalizada, desde los principios de atención a la diversidad de todas las personas y de coeducación; así como reforzar la equidad, la calidad y la capacidad inclusiva del sistema, cuyo eje vertebrador es la educación comprensiva", valora CCOO. Stes celebra "la eliminación de los aspectos más lesivos de la Lomce: segregación del alumnado, eliminación de competencias a claustros y consejos escolares, calificación de la materia de Religión, reválidas".

UGT también realiza una lectura positiva, pero introduce un elemento en la ecuación que brilla por su ausencia en la ley y que probablemente sería el que cambiarían la mayoría de los profesores si pudieran escoger uno: "Es un primer paso en la dirección correcta, para abordar una reforma en profundidad en nuestro sistema educativo", concede el sindicato, "aunque seguimos echando en falta otras demandas, que creemos pueden incluirse todavía en el trámite parlamentario, como son la rebaja de las ratios".

La palabra mágica: ratios. CCOO y Stes, además de cualquier docente al que se le pregunte, también incluyen esta demanda en su lista de "debes" de la ley. "La mejor apuesta curricular y metodológica se puede ver arruinada por un aula masificada, como las que ahora mismo seguimos teniendo en determinadas etapas educativas", explican desde CCOO. Un elemento que se ha visto más relevante aún, si cabía, durante el confinamiento y la obligatoriedad de dar clases a distancia. "Todos los motivos por los que denunciábamos el exceso de las ratios se han incrementado ahora", explica Guadalupe Jover, profesora de Secundaria en Madrid. "La educación a distancia requiere una personalización aún mayor, estamos multiplicando el tiempo de dedicación a los chicos y aún nos queda la sensación de no llegar".

Unas ratios más bajas, explican los docentes, son unos alumnos mejor atendidos. Una medida cara porque implica contratar más profesorado, conceden, pero que "rinde beneficios al día siguiente de aplicarla", según Javier, profesor de la ESO. De momento se quedan como están: las ratios máximas son de 25 de alumnos por aula en Primaria, 30 en Secundaria y 35 en Bachillerato, según están ahora mismo. Las comunidades autónomas tienen la capacidad de bajarlas.

#### *De repetición y exigencia*

Anpe es el sindicato de nivel nacional más disconforme con la norma. A sus quejas por lo que entienden ha sido falta de diálogo en la tramitación de la ley añaden lo que valoran como "una quiebra de los valores de esfuerzo y mérito" por "la búsqueda de promocionar y titular de manera semiautomática al alumnado", en alusión a que la Lomloe establece que la repetición será algo "excepcional" y que no podrá ocurrir más de una

vez en Primaria y dos veces en total en toda la etapa obligatoria, sin vincularlo definitivamente a un número de asignaturas suspendidas.

Royo pone voz a los que coinciden con esta visión. Este profesor de Secundaria critica "la incuestionable rebaja en la exigencia que este Gobierno va a imponer, con la insistencia en evitar la repetición de curso (que cualquier profesor ha considerado siempre excepcional, pero de ninguna manera se ha de condicionar, pues su conveniencia debe basarse en la adquisición o no de los contenidos mínimos por parte de un alumno y no de otras cuestiones subjetivas y difíciles de valorar) o con la posibilidad de pasar de curso sin importar el número de suspensos". Cree este especialista en Música que esta medida "perjudica a todos, pero muy especialmente a los alumnos con dificultades (porque sin exigirles, no se podrán detectar sus dificultades) y a los desfavorecidos, porque si en la escuela no se les proporciona conocimientos, no podrán encontrarlos en otro sitio".

Fernando Trujillo, profesor de Didáctica en la Universidad de Granada, disiente de Royo. "No veo rebaja de la exigencia", señala. "Veo un ejercicio de confianza en el profesorado y los claustros para que hagan lo que saben: decidir en qué medida se ha desarrollado un alumno en un curso, qué competencias ha desarrollado y conocimientos ha adquirido. Y si todo eso, y no haber adquirido unos ciertos aprendizajes, le permite seguir avanzando o le supondrá un problema en el futuro", argumenta. Bolívar se alinea con Trujillo y argumenta que "todos tienen derecho a la educación, y la escuela [en su acepción más amplia] no puede quitar ese derecho por la familia en la que has nacido", en alusión a que el origen socioeconómico de un alumno marca buena parte de su futuro desempeño académico.

Estos profesores ejemplifican la diversidad de visiones respecto a esta medida. Royo cree que no deben obviarse el número de suspensos y que las cosas cuantificables son más fáciles de medir que las subjetivas. Trujillo sostiene que "es hora de dejar atrás esa visión cuantitativa de la promoción".

#### *La docencia*

Otra de las novedades que incorpora la ley es que permitirá la agrupación de asignaturas por ámbitos. Que se pueda dar, por ejemplo, Matemáticas y Física de manera conjunta si ambas materias están relacionadas. Es novedoso que una ley lo recoja, pero no tanto que se practique: se realizaba de manera informal en ciertos sitios como la Comunidad Valenciana y el confinamiento le dio un pequeño impulso. La Lomloe le da respaldo legal ahora.

"Las ciencias de la Educación lo vienen estudiando hace años", se muestra favorable Trujillo. "Nuestro currículum está excesivamente fragmentado. Hay contenidos de Físicas que aparecen un año después en Matemáticas. La integración es una tendencia en el mundo, la vida no funciona separada", expone. Desde CCOO también se muestran favorables: "Es necesario dar un paso más hacia las finalidades educativas, poniendo el foco en los aprendizajes por encima de las asignaturas. Hace falta un currículo que parta de las finalidades globales de los enfoques y objetivos del sistema, y que se desarrolle en ámbitos, núcleos temáticos y proyectos de trabajo", valoran.

Royo, sin embargo, ve perjudicial "la consideración de los saberes como algo discutible y la intención de encaminar las diferentes disciplinas a una especie de batiburrillo gaseoso e interdisciplinar, cuando la necesidad de que el profesor disponga de una sólida cultura general no es incompatible (todo lo contrario) con el dominio de la materia de la que es especialista". UGT se sube a este carro, aunque desde un punto de vista más corporativo, y muestra su "preocupación" por la enseñanza por ámbitos y se pregunta cómo puede influir en las plantillas docentes.

#### *¿Hacia dónde van los currículos?*

Otro de los aspectos en los que ha hecho más hincapié la ley –y la ministra Celaá subraya cada vez que tiene la ocasión– es el currículum. Aunque el detalle vendrá marcado por el desarrollo reglamentario posterior que ha de llevarse a cabo, el texto ya ofrece unas pistas acerca de la pretensión de rebajar la cantidad de contenidos de unas materias que, en esto hay más o menos consenso, son prácticamente inabarcables. "El currículum de la Lomce no era mantenible", sostiene Bolívar, quien explica el caos que había organizado: primero el PP no quería el enfoque por competencias "porque pensaba que era socialista, pero luego se dieron cuenta de que era europeo". Metieron los estándares evaluables de aprendizaje, una compleja fórmula para medir los conocimientos de un alumno, que ellos mismos quitaron, lo mismo que sucedió con las reválidas.

Para Trujillo los cambios son buenas noticias. "Que se diga en el artículo 6.2 que el currículum no es una carrera de obstáculos ya es un avance", sostiene. "La cosa va de adquirir competencias, no contenidos. Algo no conseguido en 1º de Primaria se puede adquirir en 2º. El ejemplo claro de esto es la lectoescritura, que no es blanco o negro", añade.

"Los inabarcables currículos son causa última de una sobredosis de información que produce ignorancia, de unos ritmos frenéticos que impiden la lentitud necesaria para el aprendizaje, de unas jornadas maratónicas que aún reclaman la prórroga de los deberes en casa", escribe Jover. Royo podría estar de acuerdo en el diagnóstico, pero no en la solución que ofrece la Lomloe. "La manía de buscar una reducción del currículum (es decir, de los saberes), no en el sentido de racionalizar, matizar o mejorar, que sería lo sensato, sino de disminuir los contenidos, que la Ministra considera excesivamente 'memorísticos' (lo cual es falso) y 'enciclopédicos'", critica.

La ley también entra (algo) en la metodología docente. El artículo 19.4, cita Trujillo, establece que "se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución

colaborativa de problemas", lo cual traduce en el aprendizaje basado en proyectos, un planteamiento metodológico que implica la mezcla de varias disciplinas "que ha funcionado muy bien en otros países y aquí ha costado mucho incorporar". Royo, sin embargo, cree con carácter general que las alusiones al cambio de enfoque metodológico que, según Celaá, requiere la enseñanza, "no es otra cosa que el intento de coartar la libertad metodológica del profesor, cuando, además, lo que un profesor debe tener es diversidad metodológica y flexibilidad para adaptarse a las circunstancias, todo ello anclado en un profundo dominio de aquello que enseña". Para este docente, lo que propone la ley supone "una intromisión".

Además, el redactado de la ley está repleto de otras medidas, de mayor o menor calado, que para Trujillo suponen un avance. Destaca este profesor universitario entre ellas la recuperación de los ciclos en Primaria (la agrupación de cursos a modo de conjunto), la recuperación del carácter educativo de la etapa de Infantil que la Lomce laminó, que se especifique que en la enseñanza de lenguas extranjeras hay que utilizar esa lengua como vehicular y la propia como auxiliar, la mención de la educación no formal (la que ocurre fuera de los circuitos oficiales) como parte del proceso educativo continuo o la recuperación de los programas de diversificación curricular, una ruta alternativa y más flexible hacia el título de Secundaria para el alumnado de 2º de la ESO que no logra promocionar a 3º.

## infoLibre

### Dejemos en paz las lenguas

Luis García Montero. 22/11/2020

Es una triste noticia que se involucre a las lenguas en peleas políticas coyunturales, sobre todo cuando el debate deriva hacia una estrategia de crispación que exige el falseamiento de la realidad, las ofensas y las manipulaciones. Las lenguas maternas forman parte de la identidad, de la raíz más profunda de sus hablantes, y ofenderlas o someterlas a coyunturas crea heridas íntimas. Confieso que siento una inmediata antipatía ante cualquier persona, política o no, que desprecia la manera que tenemos los andaluces de pronunciar el español. Es la manera en la que yo aprendí a relacionarme con la vida.

El español, con 489 millones de hablantes nativos, es la segunda lengua del mundo detrás del chino mandarín. Y con casi 600 millones de usuarios, es la segunda lengua de comunicación internacional detrás del inglés. Salamanca, Bogotá, Buenos Aires, Los Ángeles, Cádiz, Lima, Aguascalientes, Malabo... No se habla mejor ni peor en ningún sitio, cada cual habla según sus matices. La diversidad respetada asegura la unidad y la gran riqueza de nuestro idioma.

España tiene la suerte de compartir un idioma tan sólido y extenso como el español y, también, de disfrutar una pluralidad lingüística reconocida oficialmente. A los que, sin saber de lo que hablan, están arremetiendo contra la nueva ley de educación con el argumento de que pone en peligro el castellano en Cataluña, quiero recordarles el artículo tercero de nuestra Constitución. La lengua es parte de la identidad porque, además de nombrar y describir, las palabras implican una acción. Es decir, la palabra Constitución nos constituye: "El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos".

Como la Constitución nos constituye, los responsables de la Constitución tuvieron cuidado en encontrar fórmulas que sirviesen para salir en lo posible de muchos años de dictadura. Como filólogo, soy más partidario por motivos históricos del término *español* para nombrar a nuestra lengua. Pero con **castellano** se quería entonces ofrecer un ámbito inclusivo a las otras lenguas también españolas. Hoy es normal utilizar los dos términos, dependiendo de los diversos países de la lengua y de la voluntad o costumbre de cada hablante. No es un problema.

Quien dice que el español está en peligro miente. Los españoles somos el 8% entre los hablantes de una lengua que se extiende demográficamente con paso firme. Quien quiera ayudar al español no debe preocuparse por un peligro de desaparición, sino por reforzar su presencia en el mundo consolidando su prestigio cultural, científico, técnico y por unir su imagen a los valores de la democracia y la multiculturalidad. Mezclar al español con ideas imperialistas o con faltas de respeto a otras lenguas supone un camino pernicioso, una tremenda equivocación.

El bilingüismo es un bien. La democracia española debe aprovechar la posibilidad enorme del español como lengua internacional y debe también apoyar y asegurar la verdad cultural y social de las otras lenguas oficiales del Estado. *La diversidad, vuelvo a repetirlo, es una riqueza*, y respetarla es el único modo de reforzar los vínculos.

Llama la atención que el debate sobre la palabra *vehicular* en la nueva ley haya tenido muy poca repercusión en Cataluña, Galicia o País Vasco y mucha entre los partidos que están exasperando en el resto del Estado su

política de oposición al Gobierno. Se trata de una calificación añadida en 2013 y que no ha tenido incidencia en el sistema educativo catalán. Un conocimiento honesto y real de la situación demuestra que la política de inmersión catalana es buena para la realización social de la ciudadanía que vive en Cataluña y que el español no está en peligro allí ni en el resto del mundo. Los problemas surgidos son puntuales y, claro, estará bien utilizar la experiencia de años de funcionamiento para solucionarlos.

La nueva ley de educación puede causarle problemas a los colegios que quieran segregar por sexo a los alumnos o cobrar a la vez al Estado y a las familias, pero no a los que tienen la obligación y el derecho de hablar español. Es triste que se mezcle nuestra lengua, junto con el racismo, el machismo o el terrorismo, para exasperar y generar odio.

Poco sensato es el nacionalista catalán que no comprende la riqueza inmensa que para Cataluña supone hablar, además del catalán, un idioma tan valioso como el español. *Poco sensato es el nacionalista español que desprecia el catalán*, una de las lenguas españolas llenas de historia y de fuerza social y cultural. Y poco sensato es quien en nombre de la democracia mete en un debate sucio a las lenguas maternas, olvidando que son indispensables para la creación de la convivencia, el respeto individual y la conciencia cívica.

# EL PAIS

## *Educación, educación...*

*Nunca tendremos la que deseamos si no nos implicamos todos. Es también un deber ciudadano*

FERNANDO VALLESPÍN. Madrid 22 NOV 2020

Recordarán que ese era el mensaje electoral básico de Tony Blair hace ya más de 20 años, cuando empezó a fascinar, y antes de que cayera en desgracia. La idea era convertir a Gran Bretaña en una “sociedad del aprendizaje” que habilitara también para el disfrute de la vida. Que yo sepa, fue la primera y única vez en la que un programa político puso la educación como el objetivo central de la acción política. No he podido dejar de recordarlo ahora que la aprobación de la *ley Celaá* acapara todas las miradas. Porque, nos guste más o menos su contenido, mi impresión es que el debate sobre la educación ha vuelto a ser engullido por la estrecha visión con la que desde siempre venimos abordándolo; a saber, la educación como algo que compete exclusivamente al sistema educativo. Por no hablar de la traslación a ese ámbito del ruido de la lucha partidista, su reducción a una disputa entre la pública y la concertada, la religión, el castellano frente a otras lenguas del Estado, si hay que repetir más o menos, las reválidas... No en vano, lo que casi todo el mundo lamenta es que no hubiera consenso en su elaboración.

Y no es porque aquellas no sean cuestiones importantes, sino porque me parecen menores frente al gran desafío que tiene todo sistema educativo, contribuir al mejor funcionamiento de la sociedad como un todo; complementar la socialización básica otorgándole al alumno las aptitudes y conocimientos básicos para poder desplegar toda su potencialidad intelectual; dotarle de la capacidad para pensar por sí mismo; ayudarle a convertirse en ciudadano, en sujeto responsable de una comunidad política; o, y esta es una dimensión no menor, permitirle acceder a puestos y posiciones sociales a partir de una verdadera igualdad de oportunidades. Pero, no nos engañemos, esta nunca será plena porque ahí interfieren siempre las condiciones familiares, los estímulos que recibe en casa. Y también, y esta es la cuestión, otros condicionamientos sociales. Hoy, por ejemplo, y como bien ha señalado Bernard Stiegler, “educan” más los medios de comunicación que la propia escuela. ¿Qué puede hacer esta frente a la trivialización de la cultura, la distracción consumista y la sociedad del espectáculo, una tecnología omnipresente que adormece el juicio, la progresiva “desaparición de la infancia” (N. Postman), la incapacidad para centrar la atención sobre algo sólido?

El problema es que hemos encomendado al sistema educativo con todo un conjunto de tareas que no puede satisfacer por sí mismo, necesita el apoyo de toda la sociedad. Lo malo es que no sabemos bien cómo hacerlo. O no queremos, nos des-responsabilizamos. Pero igual tampoco es tan difícil. Basta con fortalecer la cultura, con reprogramar la televisión pública hacia algo menos banal, con no doblar los dibujos animados para que el inglés les sea una lengua familiar, con cuidar el lenguaje de los discursos, con que suene música clásica en espacios públicos, con revalorizar al *empollón* y al lector en obras de ficción, con refocalizar los usos de la tecnología. Seguro que a ustedes se les ocurren más cosas. De lo que no me cabe la menor duda es que esa es la reforma pendiente, y que nunca tendremos la educación que deseamos si no nos implicamos todos. Es también un deber ciudadano.

## europapress.es

## Miles de vehículos llenan las calles de más de 50 ciudades contra la 'Ley Celaá' y por la 'libertad de enseñanza'

MADRID, 22 Nov. (EUROPA PRESS) –

La manifestación convocada por la Plataforma Más Plurales a favor de la educación concertada y contra la LOMLOE, la reforma educativa conocida como 'Ley Celaá', ha llenado este domingo de vehículos las calles de más de 50 ciudades en más 30 provincias españolas por la libertad de enseñanza. Los ciudadanos, animados

por la plataforma que aglutina a asociaciones de padres y madres de alumnos, sindicatos, empresas y diferentes colectivos del sector de la educación concertada, se han manifestado para protestar contra la LOMLOE al grito de "Stop Ley Celaá".

En Madrid, la marcha más numerosa, en la que han participado 5.000 vehículos según datos de la Policía Nacional facilitados por la Delegación de Gobierno, ha arrancado en torno a las 11.00 horas y ha finalizado sobre las 12.45 horas con la lectura de un manifiesto. La concentración ha transcurrido por el Paseo de la Castellana, en un circuito entre la Glorieta de Cuzco y la Plaza de Cibeles, donde los organizadores han leído el texto contra la 'Ley Celaá'. Bajo el lema 'Por el derecho a elegir la educación que queremos', los manifestantes se han movilizado con vehículos en provincias de todas las comunidades autónomas, a excepción de Cataluña, País Vasco, Canarias y Comunidad Valenciana.

**"NO TOLERAREMOS LÍMITES NI RECORTES A NUESTRA LIBERTAD"**

El manifiesto pide la protección y la continuidad de la pluralidad democrática del sistema educativo. "Ha llegado el momento de dejar claro que no toleramos límites ni recortes a nuestra libertad de enseñanza, porque en ella nos jugamos la educación de nuestros hijos y el futuro de nuestra democracia", han sentenciado los organizadores.

El texto defiende la complementariedad de las redes pública y privada concertada y no admite que la LOMLOE "permite a las autoridades educativas imponer la distribución del alumnado". Los manifestantes no aceptan el modelo de "inclusión radical" que, a su juicio, pretende la 'Ley Celaá' y que conduce a los actuales centros de educación especial "a su progresiva desaparición". Asimismo, exigen "mejoras reales" para el personal de los centros educativos, ya que, en su opinión, la LOMLOE "abandona" a los profesionales de la concertada y de la educación especial "al no incluir ni una sola mejora para equiparar y mejorar sus condiciones laborales, además de poner en peligro sus puestos de trabajo".

**"CONTROL POLÍTICO" DE LA EDUCACIÓN**

En el manifiesto, los organizadores también denuncian que, a través del "control político" de la educación, se está asistiendo a una "agresión de la libertad de conciencia en favor de la imposición de una ideología laicista". En este contexto, han explicado que la asignatura de religión se cursa "con absoluta normalidad" en España y es una "opción mayoritaria" de las familias españolas, que "eligen libre y voluntariamente cada año y cuya voluntad debe ser respetada".

**RECURSOS CONTRA LA 'LEY CELAÁ' ANTE EL TC**

Los manifestantes han instado a los grupos políticos a que interpongan recursos de inconstitucionalidad contra la 'Ley Celaá' y les solicitaran manifestar "explícitamente" su compromiso de derogar esta ley "tan pronto como sea posible".

En este sentido, el Partido Popular y Vox han anunciado durante la marcha que presentarán ante el Tribunal Constitucional un recurso contra la reforma de la ley educativa impulsada por la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá.

En concreto, el presidente del PP, Pablo Casado, ha asegurado que cuando lleguen al Gobierno derogarán esta ley porque "es mala para la unidad nacional y pésima para la comunidad educativa". "Es mala para el futuro de nuestros hijos", ha sentenciado el líder popular.

Por su parte, el portavoz de Vox en el Congreso, Iván Espinosa de los Monteros, también ha anunciado durante la manifestación que su formación recurrirá la 'Ley Celaá' ante el Tribunal Constitucional. "En España tenemos una gran materia prima, que son los españoles, que se merecen una educación de calidad y en libertad y no se merecen este ataque al español, a la educación concertada y a la educación especial", ha dicho.

En representación de Ciudadanos, también ha acudido a la protesta contra la 'Ley Celaá' la vicealcaldesa de Madrid y miembro de la Ejecutiva Nacional de la formación naranja, Begoña Villacís, quien ha destacado que el PSOE "no puede permitirse suplantar a los padres" en lo que concierne a la educación de sus hijos. "Esto es un debate sobre la libertad", ha dicho.

**CELAÁ QUIERE "ERRADICAR" LA EDUCACIÓN CONCERTADA**

Durante la marcha, el presidente de la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y padres de Alumnos (CONCAPA), Pedro Caballero, ha destacado el "gran error" de la ministra de Educación al querer "erradicar" la educación concertada y apostar sólo por una educación "única, pública y laica". "Hemos salido las familias para decirle a Celaá que no la queremos, no queremos su ley, queremos seguir existiendo y seguir trabajando por esa calidad educativa en España", ha subrayado el presidente de CONCAPA, al tiempo que ha defendido que si de verdad se quiere garantizar la gratuidad de la educación tiene que "ser igual para las dos redes, tanto la pública como la privada". Así, ha criticado que la "imposición" que quiere este Gobierno es para "garantizarse" unos Presupuestos Generales del Estado u "otras historias". "Le pedimos la libertad de la familia, que tiene que respetarla. Esta ley lo único que hace es acabar con la red concertada", ha lamentado.

## Los del PSOE «están en lo de siempre» con la ley Celaá

*El poder público no puede declarar una verdad oficial y supuestamente única y totalitaria, tan del gusto de los partidos que sustentan hoy al Gobierno de España*

Isabel María de los Mozos y Touya. VALLADOLID 23/11/2020

La ministra niega la mayor. Para ella no hay nada que discutir, porque no se puede pactar con «quienes se autoexcluyen» de un hipotético pacto escolar, al «utilizar la educación como herramienta en la lucha política», afirma, olvidando que la lucha política alcanza la educación y otras muchas cosas. De lo contrario, habría que asumir el pensamiento único de los que mandan, abdicando de la propia libertad de pensamiento, opinión, creencia o religión, o también de la libertad de expresión, o de la libertad escolar, con la consiguiente sumisión a la manipulación totalitaria del tirano de turno.

¿Quién podría negarse a aceptar, simplemente, que la enseñanza es un cauce de «adoctrinamiento»? Por supuesto que lo es, a mucha honra. Y mucho más que lícito, cuando se produce en libertad. Pero es verdad, no se puede dialogar cuando el adversario político falsea la realidad y no acepta las reglas del juego que derivan —ni más, ni menos— de la propia naturaleza de las cosas, y que sanciona el nuevo Derecho de Gentes, el Derecho constitucional y los Tratados internacionales, al reconocer los derechos inviolables de todas las personas, como previos a cualquier poder.

De hecho, los franceses se refieren al derecho a la educación en libertad, como «el derecho de sus titulares a no ser adoctrinados contra su voluntad», es decir, contra la voluntad de los padres o tutores, que ejercen ese derecho por representación legal de los menores de edad. Por ello, la clave está en garantizar la libertad para ejercer el derecho a la educación. De lo contrario, la educación se convierte en adoctrinamiento político puro y duro, desde los centros públicos. Como si el poder público pudiera declarar una verdad oficial y supuestamente única, totalitaria, tan del gusto de los partidos que sustentan hoy al Gobierno de España. Y como si no hubiera habido Transición, como si no hubiera pasado el tiempo siquiera, les falta muy poco para repetir aquello de, «libertad, ¿para qué?».

Por eso, la mitad de sus Señorías —menos uno o dos—, repitiendo: «libertad», han protestado largamente contra la aprobación en el Congreso de esta ley, cuya clave principal está en negar esa libertad para la educación obligatoria y, por ello, gratuita. La ley trata de imponer el «slogan socialista» de siempre, «escuela única, pública, autogestionaria, laica», y ahora también, «inclusiva». Están en lo de siempre, en lo mismo que les llevó a levantarse y marcharse de la sesión constituyente, cuando en 1978 se aprobó el vigente art.10.2 de nuestra Constitución, que remite a la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 y demás Tratados internacionales, para interpretar el alcance de los derechos fundamentales y las libertades públicas que nuestro texto constitucional reconoce. Y esas fuentes declaran el derecho a elegir centros de enseñanza distintos de los públicos, al menos, con respecto a la enseñanza obligatoria. Ojalá.

*Isabel María de los Mozos y Touya es profesora titular de Derecho Administrativo y especialista en Derecho educativo. Universidad de Valladolid.*

## EL PAÍS

### La 'ley Celaá' diseccionada por seis protagonistas

*Un orientador, una psicóloga, un profesor de Religión, un padre de la concertada, la madre de una niña con discapacidad y otra que quiere más castellano en el aula cuentan cómo afecta a sus vidas la reforma educativa*

ELISA SILIÓ.MADRID 23 NOV 2020

En marzo se abre el plazo de matriculaciones del curso 2021-2022, y la intención del Gobierno es que la Lomloe (Ley Orgánica para la Modificación de la LOE) —más conocida como *ley Celaá*— eche entonces a andar. EL PAÍS disecciona a través de seis protagonistas (tres padres y tres docentes) la octava reforma educativa de la democracia, que afecta a 8,2 millones de alumnos y, como todas, nace precedida de una gran bronca y sin pacto de los grandes partidos.

*El fin de los guetos*

El gran objetivo de la *ley Celaá* es lograr una equidad en la escuela que no existe. Hoy nueve de cada 10 niños sin recursos y ocho de cada 10 hijos de inmigrantes están escolarizados en la escuela pública, pese a que esta instruye al 67,1% del alumnado (la concertada al 25,5% y la privada al 7,4%). Hasta el siempre cauto Andreas Schleicher, director de las pruebas de calidad educativa PISA, reprocha el escenario: «La privada en España se ha convertido en una forma de segregar a los alumnos por su contexto social, pero no parece muy efectiva a la hora de elevar la educación, al menos de acuerdo con los resultados de PISA».

El Gobierno considera que la enseñanza subvencionada (sufragada con los impuestos de todos) debería arrimar más el hombro. Entre las ONG que luchan por deshacer los guetos está Save The Children, donde trabaja la psicóloga Sara Adrián, que coordina el Centro de Recursos para la Infancia y la Adolescencia (CRIA)

Puerto Rubio en Madrid. En este espacio luminoso y colorido, un grupo de maestras y asistentes sociales atienden a un centenar de chicos cuyos padres no pueden ayudarles con las tareas por su escasa formación o su insuficiente conocimiento del castellano. La ayuda escolar es “fundamental” para estos menores. El conocido como “olvido veraniego” se traduce en su caso en un retroceso académico de un mes. Mientras que los alumnos pudientes aprenden viajando, los desfavorecidos apuran esas horas de bochorno consumiendo televisión.

Si un niño no costea la clase complementaria, tiene que abandonar el aula en el 10% de los centros concertados de siete comunidades analizadas en un informe encargado por los padres de la escuela pública (CEAPA) y de la patronal de la privada (CICAE). En Madrid, asegura la consultora, ocurre en el 28% de los concertados. Sea exagerada o no la cifra, lo cierto es que esta discriminación se vive en las aulas, y por eso algunas ONG reclamaron con éxito al Gobierno que saque las actividades de pago de la jornada lectiva.

“Estamos en contacto con la docena de centros —públicos o concertados religiosos— en los que estudian y nos cuentan en qué flojean, qué deberes tienen”, cuenta Adrián, a quien le gustaría que algunos colegios se implicasen más. Todos los alumnos vienen derivados de los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Madrid. La psicóloga reclama más medios para los centros mantenidos por el Estado sin distinguir su titularidad. Durante la pandemia, la ONG dejó a los chicos una tableta para poder seguir las clases, relata, y muchos no pueden devolverla porque no han llegado las prometidas por las Administraciones.

Madrid es la segunda región de Europa que más segrega en los colegios (también en los públicos). ¿A qué se debe? “A la segregación geográfica de los grupos sociales, pero también al establecimiento de una zona única para la elección de centro, las pruebas estandarizadas, la promoción de los centros concertados o la diferenciación entre centros bilingües y no bilingües en inglés”, se señala en un reciente artículo de la *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Por eso en la ley se prevé que prime al escolarizar a un niño la cercanía al centro. Cada autonomía fijará para cada escuela un cupo de alumnos con necesidades especiales —las ratios serán menores en zonas sensibles—, habrá “plazas vivas” para matriculaciones durante el curso (muchas veces de inmigrantes), no se podrá ceder suelo público para construir un colegio privado o los procesos de admisión serán más transparentes.

#### *La fusta de la concertada*

La enseñanza concertada religiosa ha movilizizado todo su arsenal en contra de la *ley Celaá*, y en el primer batallón están siempre dos de estos colegios —Tajamar (chicos) y Los Tilos (chicas)—, que se enclavan a escasos dos kilómetros del centro de Save The Children, los tres en el obrero distrito de Puente de Vallecas de Madrid. El Opus Dei inauguró Tajamar en 1958 entre escombreras por expreso deseo de su fundador, Jose María Escrivá de Balaguer, que quería escolarizar a parte de los 12.800 niños marginados del barrio, según se cuenta en su página web.

Pablo Táuler, padre de nueve hijos y presidente de la Ampa del colegio —que imparte una FP muy reputada—, insiste en que el centro no segrega. “Casi todos los alumnos [2.000] son del barrio. El hijo de un conductor de la EMT, de un taxista... y el 20% es inmigrante. Hay chinos, venezolanos, algún sirio...”, relata, aunque reconoce que parte viene de otras zonas con más poder adquisitivo (Moratalaz, Vicálvaro o Rivas). Los chicos de familias sin medios, sin embargo, no se mueven de barrio y por eso la ley termina con la zona única, premia la cercanía a la casa. “¿Por qué me obligan a ir a esta pescadería de abajo de mi casa si me gusta la de más allá?”, critica Táuler, de 46 años, profesional en el sector financiero, el “autoritarismo” de la ley.

Este padre, que echa de menos más consenso en la tramitación de la ley y que no se gestara tras la pandemia, asegura que en Tajamar “solo” hay que pagar una cuota de 114 euros mensuales y existen ayudas para los necesitados (que van de 220 euros a 560 por curso). “Lo hemos hablado con el colegio, hay becas, quien tenga solo 10 euros que ponga eso”, relata. Sin embargo, en la web aparecen muchos otros conceptos a abonar. Por ejemplo, en enseñanza primaria se desglosan como gastos mensuales 30 euros por cada asignatura de la que se reciba una hora más a la semana (se ofertan hasta seis materias), 20 de gestión de tabletas, 10 de “comunicación en línea”, 30 de *kidscare* (telemedicina) o 50 de “interevaluación”.

El Gobierno quiere frenar esta sangría de dinero —son cuotas irregulares y muy popularizadas, que además las familias se desgravan aunque está prohibido—, pero es un hecho que la concertada está infrafinanciada. La Generalitat catalana cifra en 145 millones de euros el desequilibrio. Ante este déficit presupuestario, la ley propone que una comisión evalúe la merma económica y la tenga en cuenta en próximos Presupuestos. El PP, que como el PSOE ha pasado de puntillas por este espinoso asunto cuando gobierna, llegó a montar una mesa de negociación con la concertada en 2011, pero nadie se sentó en ella hasta 2018, ya con Isabel Celaá como ministra.

Táuler defiende la separación de sexos en el aula. El desarrollo de las mujeres, sostiene, es anterior al de los hombres, y esas dos velocidades no conviven bien en clase. “Los chicos con las chicas no comparten espacio, pero ligan fuera”, explica el padre, pues sus edificios están pegados. El Gobierno cree que estos centros discriminan y para “fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres” pretende quitarles el concierto, pero parece muy complicado. El Tribunal Constitucional y el Supremo no han visto segregación en sus sentencias

ante intentos previos en Andalucía, y por eso los socialistas no incluyeron la medida en el anteproyecto, pero han terminado cediendo ante la insistencia de Podemos.

### *La discapacidad como instrumento*

“Todos los años hay problemas con niños que no se matriculan en el centro [ordinario] que quieren porque no hay auxiliar educativo, se nos discrimina”, se desespera Ángela Rodríguez, de 36 años, madre de Noa, de tres años, que tiene Síndrome de Down. Esta terapeuta ocupacional y su marido, Javier, echaron los papeles para el colegio público de su barrio en Oviedo muy convencidos de su decisión. Se puede ir andando y acudirían los amiguitos de Noa de la escuela infantil. “Antes la cría no andaba segura y la cogían de la *manina* en los ejercicios de psicomotricidad”, recuerda con ternura Ángela.

En el dictamen de escolarización el orientador determinó, en paralelo, que la pequeña iba a necesitar durante el curso un maestro de audición y lenguaje, otro de pedagogía terapéutica y un auxiliar educativo. Y de ahí las malas noticias en julio. Le denegaron a Noa la plaza por falta de este último en el centro y la derivaron a otro colegio más lejos en el que no la han matriculado. “¡Si tenía 11 puntos, han entrado niños con muchos menos!. La están discriminando cuando yo no he pedido nada. ¡Han sido ellos!”, se indigna Ángela.

En teoría con la nueva ley todos los centros tendrán medios para escolarizar a niños como Noa. Ella ha vuelto a la escuela infantil del pasado curso mientras sus padres, como otra pareja en Gijón, siguen batallando por la plaza con abogados. “Me preocupa porque van pasando las semanas y los niños van avanzando y ella, que va a su ritmo aprendiendo, no está allí”, cuenta apenada la madre. Desde la Consejería de Educación de Asturias explican que se combina la voluntad de los padres y los recursos existentes y Noa ha sido admitida en una escuela de su área de influencia que cuenta con especialistas y auxiliares.

Si un tema escuece al Gobierno es el tema de la discapacidad, principal arma del movimiento Stop Celaá, que insiste en denunciar que la nueva norma acabará conduciendo a la desaparición de las escuelas especiales. “Los centros de educación especial no se van a cerrar. Señorías, dejen de jugar con la vulnerabilidad, de enfrentar a este Gobierno con un tema tan delicado y tan sensible”, reclamó el pasado jueves a las bancadas de la derecha Luz Martínez Seijo, portavoz socialista de Educación en el Congreso. La idea es adaptar en el plazo de 10 años las escuelas tradicionales para que puedan acoger a más niños con discapacidad y que asistan a los centros de educación especial —que servirán de referencia y formarán a los docentes— aquellos escolares que no puedan ser atendidos “en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios”, es decir, solo los que necesiten educación “muy especializada”, según la norma. Las familias contrarias a la nueva regulación consideran que al limitarse de ese modo el papel de los centros de educación especial, tendrán que acabar cerrando por falta de recursos. Visto el revuelo, el Gobierno insiste en que en la aplicación de la norma se tendrá en cuenta “la voluntad de las familias” en la escolarización, pero las familias creen que no les da garantías de que puedan elegir llevar a sus hijos a la educación especial. Un 17% de los estudiantes españoles con discapacidad (35.000), asisten ahora a centros especiales. Los críticos con la ley desconfían de que con la norma todos los colegios vayan a tener medios adecuados y además creen que hay problemas de convivencia e integración muy difíciles de superar en un centro ordinario.

El Comité de Derechos de Personas con Discapacidad de la ONU ha reprendido a España por la falta de integración de estos menores, al hilo del caso del alumno Rubén Calleja, también con Síndrome de Down, que fue forzado a abandonar su centro de primaria a los 11 años e inscribirse en un centro especial. La resolución ha llegado con una década de retraso. Rubén tiene ya 21 años. El Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), la ONCE o Down España son grandes promotores de la inclusión. Otras muchas entidades, en cambio, se han adherido a la plataforma Inclusiva, sí, Especial también, para protestar por la ley.

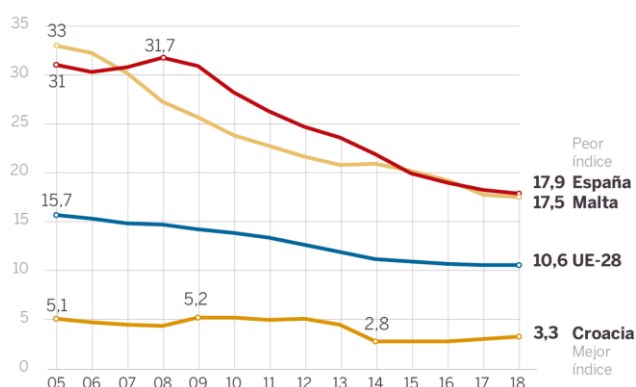
### *La guerra del castellano*

La barcelonesa Ana Losada preside la Asamblea por una Escuela Bilingüe (AEB) de Cataluña y este miércoles protestó ante el Congreso por la decisión en la ley de que el castellano deje de ser referencia como lengua vehicular para todo el Estado, una expresión que aparece por primera vez en 2013 en la *ley Wert*. Esa era la línea roja para que Esquerra apoyase la norma. La AEB analizó hace unos meses 2.214 programas educativos de las escuelas públicas catalanas y no halló ninguno en el que la lengua vehicular fuese el castellano, por lo que en realidad el artículo de la *ley Celaá* no cambia nada. “Solo en 126 centros incluyen en alguna etapa alguna asignatura en castellano, que suele ser Educación Física, Plástica...”. En la concertada más de lo mismo. Asegura que solo tienen constancia de que en 12 centros subvencionados —hay 1.305— ofrecen en primaria más de dos horas de castellano a la semana.

Losada, de 52 años, matriculó a su hija en su colegio concertado de Hospitalet. Hasta 5º de EGB ella estudió en castellano y desde entonces la mitad de las materias en catalán. Un escenario muy diferente al de su hija, que cursaba solo dos horas en español a la semana, las de Lengua, hasta que en 2016 un tribunal —amparándose en sentencias del Tribunal Supremo y el Tribunal Superior de Justicia de Cataluña— dictó que recibiese el 25% del currículum en castellano tras interponer Losada un recurso. La escolar ya está en secundaria y estudia (y con ella sus compañeros de clase) en este idioma tres horas de Lengua y Literatura y tres horas y media de Ciencias Sociales. En su momento Losada, licenciada en Historia, se salió del chat del colegio por la tensión. Con el tiempo, “la situación se ha normalizado mucho” e incluso “muchos padres en privado me han agradecido que sus hijos estudien más en castellano”.

Los promotores del artículo en la ley aseguran que el objetivo es “facilitar los programas de inmersión lingüística” de las autonomías con lengua cooficial y sostienen que los escolares catalanes tienen un dominio del castellano igual o superior a la media. “El Gobierno ha mandado un mensaje: no se puede estudiar en castellano en todo el Estado. Con este cambio, el Gobierno vasco puede transformar el régimen de tres sistemas educativos (castellano, euskera y mixto) a uno y que no pase nada”, discrepa Losada. Insiste en que no quiere volver a tiempos de Franco: “Mi hija, criada en un ambiente castellanoparlante, debería de estudiar el 60% del tiempo en catalán (y el 40% en castellano) y el niño de Vic, que solo escucha catalán en casa, al revés, un 60% en castellano”. El catalán lo escriben el 65,3% de los habitantes, cuando en 1981 eran apenas un 31,5%, según datos de la Generalitat.

#### *Educación al alcance de todos*



Ernesto Gutiérrez-Crespo es orientador en el Centro Integrado de FP Elorrieta-Erreka Mari de Bilbao. El País Vasco se enorgullece de tener por tradición una tasa baja de abandono temprano de las aulas (el 7,3% de los jóvenes tienen como mucho el título de ESO), cuando la española sonroja y lidera la cola en Europa con un 17,9%. Gutiérrez, pedagogo y psicólogo, no duda de la razón: “En Euskadi la inversión es mucho mayor. Y eso se ve en las ratios por clase, en la atención a la diversidad, el apoyo...”. Si España quiere mejorar sus índices —ya no cumple la meta que le marcó la UE del 15% de abandono este año— no queda otra que invertir más en la formación, porque en esto también somos farolillo rojo.

La ayuda a los rezagados menguó un 90% en los años del ministro de Educación popular José Ignacio Wert. El Gobierno se ha comprometido a aumentar el gasto hasta llegar al 5% del producto interior bruto en 2025. En 2017, último año del que hay datos, supuso el 4,24%.

En 2030, el 65% de las ofertas de empleo requerirán profesionales con cualificaciones medias y un 35% con altas —según un estudio de la UE—, y el ministerio es consciente de que hay que lograr como sea que todos los escolares tengan una mínima preparación. Hoy uno de cada tres ha repetido al menos una vez a los 15 años y es un mecanismo de frustración, además de tener un altísimo coste económico (3.340 millones de euros al año, según el ministerio). “No sirve de nada la repetición si no se rompe con lo anterior y se apuesta por nuevas metodologías. Hay que hacer un plan personalizado”, sostiene Gutiérrez-Crespo, presidente de la Asociación de Psicopedagogía de Euskadi. Pone el ejemplo del aprendizaje colaborativo basado en retos de FP que se aplica en su comunidad.

La nueva ley contempla que en primaria solo se pueda repetir una vez y no más de dos antes de cumplir los 16 años. El propio ministro Íñigo Méndez de Vigo, que sustituyó a Wert, lo reconoció en este periódico: “He comprendido que repetir curso no es la solución”.

La ley Celaá permite aprobar bachillerato con un suspenso, un hecho que ha creado un gran escándalo, pero que es práctica habitual en los claustros. La norma termina también con los itinerarios tempranos que fuerzan al alumno a decantarse hacia asignaturas de FP o bachillerato con 14 años. Gutiérrez está de acuerdo con su desaparición, que condiciona la vida del menor desde muy pronto y, sobre todo, valora que haya pasarelas que permitan siempre seguir estudiando. “Está bien que no sean itinerarios excluyentes, que con unas asignaturas se pueda pasar al bachillerato desde el FP Medio”, opina. En 3º de la ESO, los alumnos que vayan mal podrán matricularse en un programa de diversificación curricular (que simplifica el currículum), que continuará en 4º y permitirá obtener el título. La idea también es que desaparezcan los compartimentos estanco de las asignaturas —“el rol del profesor debe ser otro”, piensa—, que las autonomías decidan más contenidos de la programación y dar más libertad de acción a los centros, hoy ahogados en papeleos y corsés.

#### *Religión a la deriva*

Al madrileño Pablo Coronado, diplomado como maestro de Educación Física, parte de la familia y de sus amigos le han recomendado que se recicle con unas oposiciones y deje de ser profesor de Religión, ahora que la asignatura va a perder fuerza en la escuela y puesto que no es funcionario. Sin embargo, él, padre de cuatro hijos, no tiene dudas: “La gente busca estabilidad, pero yo me sigo agarrando a lo que el Señor ha querido, y es educar a los niños en los valores que sus padres desean”.

Los acuerdos con el Vaticano de 1979 —que el Gobierno quiere renegociar— impiden que salga de la jornada la clase de Religión, pero ahora esta materia no tendrá una alternativa. Aparecerá —si el alumno elige Religión— en su boletín de notas, aunque no computará. Eso, de facto, supondrá que en la escuela pública o concertada no religiosa (minoritaria) muchos alumnos que la escogían para mejorar su nota en bachillerato

—en vez de Francés o Dibujo Técnico— o pensando en una beca no la cursen, lo que puede suponer una pérdida de puestos de trabajo de profesores de Religión, porque no son funcionarios —son propuestos por el obispo y su sueldo lo sufraga el Estado—, sino indefinidos o temporales. “Se dice mucho que la Lomce [*ley Wert*] nos favoreció, pero dejó en manos de las comunidades la duración de las clases y en algunos sitios se imparte 45 minutos a la semana”. El Estado invierte al año 300 millones en el pago de los 12.994 profesores de Religión (datos del curso 2018-2019).

“Los acuerdos dicen que Religión tiene que tener un trato equiparable a las demás disciplinas fundamentales y no se va a cumplir”, se queja Coronado, que representa a los profesores de esta materia en el sindicato ANPE. “Lo que se está haciendo en España es ir a contracorriente de Europa”, enfatiza. En otros países —no es el caso de Francia— hay una materia alternativa que plantea dilemas desde un punto de vista aconfesional. “Eso es lo que la Conferencia Episcopal ha propuesto al Gobierno. Una asignatura sobre de dónde venimos, hacia dónde vamos, la importancia del otro, los actos de solidaridad...”, enumera. Los obispos lamentaban este viernes que su propuesta “no ha recibido respuesta por parte del ministerio”.

¿Qué harán los escolares que no cursen Religión si no hay alternativa? La ley es muda, se deja en manos de los centros y las autonomías. Otro motivo de gresca mientras el PP lleva al Constitucional la *ley Celaá*.

## europapress.es

### Celaá acusa a Casado de "llamar a una suerte de desobediencia" a las CCAA para no aplicar la LOMLOE

MADRID, 23 Nov. (EUROPA PRESS) -

La ministra de Educación, Isabel Celaá, ha criticado este lunes al presidente del PP, Pablo Casado, por pretender que en las comunidades autónomas donde gobierna su formación no se aplique la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (Lomloe) aprobada la pasada semana en el Congreso.

"Sorprende que el líder de la oposición esté llamando a una suerte de desobediencia o de no hacer caso a lo que dice el parlamento, porque ésta es una ley respaldada por siete fuerzas políticas y aprobada con mayoría absoluta", ha recordado Celaá en una entrevista en TVE recogida por Europa Press.

La ministra no contempla que desde algunas comunidades autónomas con gobiernos populares puedan negarse a aplicar la reforma educativa. "No prevemos semejante cuestión", ha asegurado Celaá quien ha recordado que "se trata de una ley orgánica que incorpora más talento al conocimiento".

Asimismo, ha reprochado al PP que no haya apoyado ninguna de las leyes en materia de educación que han sido impulsadas por gobiernos socialistas y ha asegurado, al ser preguntada por la oportunidad de aprobar esta reforma en plena pandemia, que "la educación no puede esperar". Ha acusado, además, a los populares de que "se hayan autoexcluido" de la negociación de la reforma.

Celaá ha defendido la Lomloe y se ha mostrado convencida de que permitirá mejorar los resultados de los estudiantes españoles. "La pieza clave será la excelencia, que está bien afincada en el proyecto de ley pero con equidad para todos; seremos promotores de talento", ha indicado.

La ministra ha lamentado que la ley haya nacido rodeada de "fake news" y se ha referido en este sentido a las polémicas suscitadas en relación a la educación especial y la enseñanza concertada. Y ha asegurado que las acusaciones de pretender acabar con la educación concertada es "algo falaz".

Sí ha reconocido, no obstante, que uno de los objetivos de la ley es "retirar determinados excesos que han llevado a mejorar de manera absolutamente artificial a la educación concertada frente a la pública durante siete años". Asimismo, ha negado tener conocimiento de que los centros concertados estén impartiendo mayor número de clases presenciales en los cursos superiores de Secundaria que en los institutos públicos y, al respecto, ha admitido que "de ser así añadiría una razón más de que esta ley es necesaria".

"Si llegamos a la constatación objetiva y real con datos de que de que la concertada funciona mejor que la pública es una de las razones por las que es imprescindible, urgente y necesaria esta ley", ha insistido.

Para la ministra, la educación pública "está en un desequilibrio inmenso en relación a la concertada y habrá que corregir desequilibrios". Y ha defendido la necesidad de "actuar porque la distancia entre el sistema educativo español y los de su entorno empieza a ser sideral".

#### CRÍTICAS A LA CONFERENCIA EPISCOPAL

Isabel Celaá ha admitido estar "sorprendida" por el apoyo de la Conferencia Episcopal a la movilizaciones contra la Lomloe. "Cuando se ve que la CEE apoya todas estas manifestaciones, la campaña de Mas Plurales, en un momento en que se está trabajando en una educación concertada no atacada y que se mantiene en la ley, que se está intentando equilibrar más a la educación pública, acogedora de una pluralidad ideológica y social, sorprende que se vinculen a esta campaña y a las tres fuerzas políticas que ya habíamos visto juntas antes y que terminaron en Colón".

En relación educación especial, ha asegurado que la disposición adicional cuarta de la ley dice "taxativamente cómo se va a mejorar los recursos ordinarios" para alumnos de necesidades especiales y ha aconsejado a las familias "leérsela". "Vamos a ver cuántos padres", ha respondido Celaá al ser preguntado por las quejas de las

familias y ha explicado que los hay "que quieren llevar a sus hijos con discapacidad a un centro ordinario y muchas veces no pueden".

La titular de Educación ha vuelto a negar que se vayan a cerrar centros de educación especial "porque son necesarios en el sistema" pero ha admitido que, a partir de ahí, "la especulación es libre".

Sobre el plan de vacunación del gobierno y si los profesores deben ser consideración grupo prioritario, ha eludido pronunciarse a la espera de la aprobación mañana en el Consejo de Ministros. "Mañana decidiremos, no quiero pronunciarme al respecto", ha indicado Celaá.

Sí ha recordado, en cualquier caso, que la "escuela está funcionando muy bien gracias a los profesores que están identificando casos, lo cual está ayudando muchísimo al ministerio de Sanidad". Según sus datos, la incidencia en centros educativos ha ido entre un 0,99 y 1 por ciento. "Vamos a ver necesidades del sistema y, desde luego, vacunaremos a todos los que podamos", ha afirmado.

## **el Periódico** de Catalunya

### **El TSJC tumba el veto al concierto para los colegios que separan por sexo**

*El Govern anunció a esos centros en mayo que solo renovaría la subvención durante un año más*

Olga Pereda. MADRID - LUNES, 23/11/2020

El Tribunal Superior de Justicia de Catalunya ha tumbado la intención del Govern de no renovar la subvención económica a los colegios concertados que separan a niños y niñas, la llamada educación diferenciada. El fallo se ha conocido hoy pero se emitió el pasado jueves, el mismo día que el Congreso de los Diputados daba luz verde a la nueva ley de educación, conocida como 'ley Celaá', que veta los fondos públicos a esos centros escolares, unos 80 en toda España (todos ellos bajo la órbita del Opus Dei). De esos coles, 11 están en Catalunya. Contando también los privados, el número total de centros que apuestan por separar a los estudiantes por el sexo supera los 100 en toda España.

La Generalitat acaba de anunciar que recurrirá el fallo judicial. Fuentes de Educació han asegurado a Europa Press que mantienen la voluntad de no renovar estos conciertos. "Y más ahora cuando hay un consenso mayoritario en el Estado demostrado la semana pasada con la aprobación en el Congreso de la nueva ley de educación", han insistido esas mismas fuentes.

El pasado mes de mayo, la Generalitat comunicó a los colegios concertados que separan por sexo a los alumnos que no renovaría el concierto en la etapa de primaria. En estos cursos escolares se renueva cada seis años, frente a los cuatro años en los ciclos de infantil y secundaria. El Govern publicó una resolución en el Diari Oficial de la Generalitat, donde anunció que solo les concedería un año más de renovación con el objetivo de no perjudicar a las familias que estaban ya inmersas en el curso escolar. Los colegios recurrieron esta decisión en los tribunales, alegando que "desde siempre" han recibido esos fondos públicos y que negarlos era una medida "ideológica" que "atacaba la libertad de las familias". En su opinión, negar el concierto implicaría una "perturbación al interés general" y una "migración de alumnos" que "colapsaría el sistema".

Por su parte, la Generalitat alegó que la ley catalana recoge el principio de coeducación mediante la educación mixta y que si denegó el concierto fue, precisamente, para asegurar la coeducación. En 2018, durante su primera comparecencia como 'conseller' de Educació en la comisión de Ensenyament del Parlament, Josep Bargalló ya anunció que uno de sus objetivos era dejar de pagar con dinero público a las escuelas que segregan por sexo y también a las que ponen trabas para incluir la diversidad social de los barrios. Los defensores de la educación diferenciada -que jamás usan el término segregar- admiten que es una fórmula pedagógica más que procura adaptarse a la maduración de chicas y chicos y que no tiene nada que ver con la desigualdad. Admiten también que este tipo de educación se da en muchos países, como Reino Unido, Canadá y Alemania, y que suele estar asociada al éxito académico.

#### *Ley catalana*

La ley catalana de educación insta a concertar "preferentemente" las escuelas mixtas. Es lo mismo que decía el proyecto de ley de educación presentado por el ministerio que dirige Isabel Celaá. Sin embargo, en el debate parlamentario, una enmienda de ERC pactada con el PSOE y Unidas Podemos vetó directamente ese concierto. La enmienda del partido republicano modificó la futura norma, que ahora establece que "los centros sostenidos parcial o totalmente con fondos públicos desarrollarán el principio de coeducación en todas las etapas educativas" según la ley de igualdad del 2007 y "no separarán al alumnado por su género".

## *Una ley educativa que nace sin alas*

*La norma trae más buenas que malas noticias, algunas inconcreciones y otras omisiones preocupantes. Pero, sobre todo, nace sin consenso*

LUCAS GORTÁZAR. 23 NOV 2020

Que la oposición iba a derogar la LOMCE cuando gobernara lo sabíamos todos desde el mismo momento en que se aprobó. Que su modificación era necesaria lo compartíamos muchos, incluyendo a varios responsables educativos de las CCAA donde gobernaba el PP. Pero solo los más optimistas creímos posible que esa nueva ley podía ser fruto de un amplio consenso. La recién aprobada LOMLOE forma parte de un nuevo capítulo de los fallidos intentos por situar a la educación como política de Estado y en un lugar privilegiado del debate público. La ley, tramitada el jueves pasado en el Congreso de los Diputados, ha sido aprobada con una mayoría muy ajustada. Trae más buenas que malas noticias, algunas inconcreciones y otras omisiones preocupantes. Pero, sobre todo, nace con una fuerte contestación y falta de consenso, cortando sus alas: limitará su impacto, y su duración en el tiempo.

En primer lugar, la ley apuesta de manera decidida por pasar de un modelo memorístico y enciclopédico, donde aprobar es más importante que aprender, a un modelo competencial adaptado a las sociedades del futuro. Trae decisiones valientes para reducir la repetición de curso, una medida *low cost* para quien la toma, pero muy cara para quien la sufre o la financia. Mejora la flexibilidad del sistema mediante modificaciones organizativas, y abre la puerta normativa a un cambio profundo del modelo curricular. Además, sitúa el fenómeno de la segregación escolar, un problema relevante en muchas ciudades y ciertas autonomías, como uno de los retos que el sistema educativo deberá abordar en los próximos años. Finalmente, hace una apuesta decidida por un modelo de evaluación externa, integral y sofisticado, bien ligado al currículum, y orientado al diagnóstico y la mejora de los centros.

Pero no es menos cierto que la ley es poco concreta en otros aspectos de igual importancia. Se queda en una buena declaración de intenciones de expandir la educación de 0 a 3, pero de dudoso éxito, ya que el reconocimiento jurídico al derecho de una plaza sigue sin existir. Se atreve poco con la crucial transformación de las políticas docentes, dándose, eso sí, un plazo de un año para su complejísima reforma. Y habla de un calendario muy largo y poco concreto de las necesarias mejoras en financiación para alcanzar el famoso 5% del PIB (quien sabe si con la crisis de la covid y la caída del PIB ya lo alcanzamos artificialmente en 2020, aumentando escasamente el gasto). Más aún, la ley no se moja en la cuestión de la mejora de la autonomía de los centros educativos ni afronta la profesionalización de los equipos directivos, lo que nos mantiene como excepción europea.

Pero quizás el elemento más nocivo es que la ley nace sin consenso. El proceso de elaboración, interrumpido por las elecciones de 2019, ha sido mejorable: se ha comunicado como una venganza a la LOMCE y no se han realizado comparecencias en la Comisión del Congreso, algo inédito que no debiera repetirse. Estos errores abrieron el flanco para el ataque frontal tanto de la escuela concertada como de la oposición. Bajo el ruido ensordecedor de la interminable batalla (ideológica) entre escuela pública y concertada, la señal que pasa desapercibida e ignorada es la caída demográfica y la pérdida de alumnos: menos líneas, menos centros y menos puestos de trabajo. En 2006, tiempos de bonanza económica y crecimiento demográfico, la escuela concertada sí apoyó la LOE, promovida por el PSOE.

En estos procesos de construcción de modelo educativo, el consenso es fundamental, y lo es por dos motivos. El primero, el más obvio, es que, sin consenso, la duración de una ley será corta; como ocurrió con la LOMCE, la oposición ya se ha comprometido públicamente a derogarla en cuanto vuelvan al gobierno. El segundo, quizás menos evidente, pero probablemente más importante, es la falta de implicación de quienes deben asegurar el recorrido y el impacto de la norma. La ley llega con tanto ruido mediático que, aun estando de acuerdo con ella, muchos profesionales y centros educativos le ponen la sordina, porque lo perciben como algo ajeno. Más aún las Administraciones que no comparten o critican esta ley. ¿Cómo lograremos reducir la segregación escolar en Madrid, de las más altas de Europa, si sus responsables autonómicos critican ferozmente la ley y hablan de “compensarla con una ley propia”? ¿Cómo lograremos reducir la repetición en lugares como Andalucía o Murcia, si sus responsables políticos no creen en ella y afirman que “está condenada al fracaso”? ¿Y cómo lograremos desarrollar un modelo de carrera profesional docente, algo mucho más difícil que aprobar una ley, y que requiere consensos entre Administraciones, universidades, sindicatos y patronales, en este contexto de guerra escolar? Nada de esto lograremos con una ley educativa con las alas cortadas.

*Lucas Gortazar es Senior Fellow de Educación de EsadeEcPol.*



## **La educación especial se rebela contra la «ley Celaá»: «Se creen que esto es como la película Campeones»**

B. L. Echazarreta. Nieves Mira 24.11.2020

Las familias con niños escolarizados en la educación especial -actualmente 37.500- llevan años luchando, incluso antes de que Isabel Celaá fuera ministra de Educación, por los derechos de sus hijos. Ahora lo que les

preocupa no es solo que la nueva norma, la Lomloe, amenace con el cierre de los centros en diez años (ya era así en su redactado original de hace un año) sino que el texto actual es más agresivo y, en aras de la «inclusión», se pone en segundo lugar el interés superior del menor. ABC recoge los testimonios de familias y docentes que explican por qué la educación especial es la mejor opción.

*Mago More, padre de Marcos, un niño con parálisis cerebral*

Marcos no puede andar ni hablar pero, según cuenta su padre, le encanta reírse. Por las noches, antes de dormir, tiene tanta energía que sus padres le arrancan carcajadas con el fin de que le entre el sueño. Marcos tiene 15 años y sufre parálisis cerebral, pero es un niño lleno de vitalidad. Su padre, al que se conoce públicamente como Mago More, no deja de hacerse la siguiente pregunta: «¿Cuáles son los medios y las atenciones que van a recibir nuestros hijos tras la aprobación de esta ley?». José Luis Izquierdo es cómico y guionista, pero al hablar del futuro que le espera a Marcos su habitual tono divertido, se agrava. El verdadero problema, en opinión de este padre vendrá «cuando tengamos que enviar a nuestros hijos con discapacidad intelectual a la escuela ordinaria» y aduce que la ley no ha venido acompañada de una memoria económica. Abocar al cierre a las escuelas de educación especial es «condenarnos» como padres a padecer una gran incertidumbre sobre el cuidado que van a recibir nuestros hijos, lamenta.

Izquierdo recuerda que con esta ley, Celaá insiste en la peregrina idea de que «los hijos no pertenecen a los padres». El mago se pregunta: «Entonces. ¿De quién son?». Se considera defensor de la integración, pero de una «integración real» y apunta que «los talibanes que quieren acabar con los colegios de educación especial, no tienen hijos con discapacidades intelectuales». Además, comenta que la Ley Celaá también supone un problema añadido para los profesores de las escuelas ordinarias, pues «la teoría es muy bonita», pero los docentes no están preparados para atender a niños que requieren otro tipo de formación y atención por parte del profesorado. «Se creen que esto es como la película de Campeones».

*Cierre indirecto*

Este padre destaca que es «sangrante» que el Cermi (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad), que no ha visitado ni un solo colegio de educación especial, sea partidario de vaciar estos centros para que, con el tiempo, terminen cerrando. En esta línea, argumenta que la Ley Celaá supone en la práctica un cierre indirecto de estos colegios, que terminarán desapareciendo cuando empiecen a ser deficitarios.

Izquierdo condena que «nadie haya preguntado a ningún terapeuta para elaborar la ley», pues el resultado final es que «nuestros hijos cada vez van a estar peor atendidos», y añade que «el Gobierno ha creado un problema donde no lo había». El castigo a la educación especial, concluye, «es un drama» para Marcos.

Alba del Río, madre de Javier, de 13 años que tiene síndrome de Down: «La integración es maravillosa, pero no instrumentalicen a mi hijo»

Javier tiene 13 años, y aunque actualmente acude a clase a un centro de educación especial, no siempre ha sido así. Él comenzó su andadura académica en un centro concertado de integración, donde estuvo hasta que cumplió 4 años. Allí «le trataban muy bien, pero no era más que un mueblecito, siempre a un lado de la clase» porque la profesora «tenía que atender a veintitantos alumnos más y no daba abasto», cuenta su madre, Alba del Río.

En aquella etapa de Infantil, el síndrome de Down de Javier más o menos le permitió crecer al mismo ritmo que sus compañeros de clase. Pero esa diferencia «se acentúa cuando van creciendo, y los niños sin discapacidad evolucionan de forma natural, a otro ritmo», añade Alba. Con sus compañeros tenía un buen trato y convivencia, pero sin embargo, en los cuatro años que estuvo matriculado en ese colegio «nunca nadie, a excepción de una niña, lo invitó a su cumpleaños».

Debido a sus necesidades especiales, sus padres decidieron cambiarlo de colegio a uno donde recibiera la llamada «educación especial». Desde el primer momento en que lo pisó fue «felicidad absoluta», porque comprendía que allí no destacaba en negativo: él corría igual que los demás, ya no se quedaba el último y además contaban con él.

El principal temor de estos padres es que su hijo sufra un retroceso en su desarrollo. En el colegio al que acude todo está enfocado a sus necesidades específicas y se encuentra plenamente integrado. «Cuando estamos con otras familias o amigos sin discapacidad, está súper integrado porque les enseñan también a eso», añade su madre.

En colegios ordinarios, según cuenta en base a su propia experiencia, estos niños con necesidades específicas «obviamente no aprenden como en un centro de educación especial, donde los profesionales se enfocan en ellos. Para enseñar a leer o a escribir a un niño con síndrome de Down hay que saber hacerlo, no es cualquier cosa ni una tarea fácil». Sacarlo de su centro y matricularlo en uno ordinario puede suponer que «todo lo que ha aprendido se estanque. Porque él no puede parar en su aprendizaje». En casa, durante los meses de verano recibe clases de un profesor particular: «Su mente no puede parar. Hay cosas en las que, de no hacerlo así, retrocede». Algo que puede ocurrir a Javier de tramitarse la próxima ley de Educación es que tenga que

utilizar sus horas extraescolares para acudir al psicólogo o al logopeda. De ser así, «¿cuándo podrá descansar mi hijo? Sería patético que dejara de recibir esas atenciones en el centro y tener que acudir a especialistas fuera del horario de clase», exclama indignada esta madre.

Alba valora positivamente la intención de integrar a las personas con discapacidad. Argumenta que «la integración es maravillosa, sobre todo para los niños que no tienen discapacidad; el enriquecimiento personal que van a tener por estar junto a ellos en sus aulas es tremendo. Pero me gustaría que no instrumentalicen a mi hijo. Y también que nos dejaran a sus padres elegir cómo queremos educarlo».

*José María Escudero, padre de Jaime, un niño autista de 11 años*

José María Escudero es el padre de Jaime, un niño de 11 años con autismo, pero también es el presidente de «Inclusiva, sí. Especial, también», una plataforma que lucha por la «integración real» en la sociedad de las personas con discapacidad intelectual. Escudero relata con orgullo que su hijo ha pasado por todos los tipos de escuela que existen: empezó en un colegio ordinario; después estuvo en lo que se denomina «aula estable»; y ahora acude a un centro de educación especial, donde «es muy feliz». En el «aula estable» los niños están en un entorno normalizado, pero un porcentaje del tiempo reciben una atención especializada. Jaime estuvo en un «aula estable» hasta los 6 años. En aquel momento, según cuenta su padre, en el propio colegio les aconsejaron llevar al menor a un centro de educación especial «pensando en el bien de Jaime, que allí iba a estar mejor atendido».

Si bien al principio les dio miedo el cambio porque desconocían cómo funcionaban estos centros, Escudero reconoce que «en cuanto abrimos los ojos, nos dimos cuenta de lo que nos habíamos estado perdiendo». En su opinión, hasta ahora «era el colegio el que se adaptaba a tu hijo», pero con esta ley, los niños son los que se van a tener que adaptar al colegio.

*Sin pluralidad educativa*

Escudero teme que se disparen los casos de acoso escolar e insiste en que «lo más importante es proteger a las personas más vulnerables» y no olvidarse de que estos niños necesitan, según van creciendo, una educación muy específica que va cambiando.

En sus palabras, es preocupante que deje de existir una oferta educativa plural que atienda a las distintas necesidades de menores como Jaime, que pueden experimentar una gran evolución en el centro adecuado. «El Gobierno está obviando con esta ley las cualidades de cada niño. Pedimos diversidad y no un café para todos».

*«No aprenden igual; entrenan para poder lavarse los dientes»*

Bárbara de Lorenzo conoce de primera mano, fruto de sus 16 años de trabajo en un centro de educación especial, cuál es la verdad detrás de este tipo de enseñanza. Nada menos que la idoneidad, utilidad y éxito de la misma como camino para que los niños con discapacidad (su centro escolariza a niños y jóvenes con parálisis cerebral) tengan una vida lo más independiente posible. «Hay una cosa básica con todo este lío que ha generado la ley y no me queda claro de si alguien piensa en ello: estos niños no aprenden igual, necesitan entrenamiento específico, como apoyo visual, o una estructura secuenciada de pasos simplemente para poder lavarse los dientes», explica esta orientadora del centro Los Álamos.

*Coger el metro o el autobús*

«¿De qué vale que vayan a un centro ordinario para sumar y restar si realmente no aprenden esos conceptos? Lo pueden hacer de forma mecánica pero no lo entienden. A mí me interesa que hablen con el frutero, con el carnicero, que puedan pagar, sacar un libro de la biblioteca y para eso hay que entrenarles en habilidades sociales que desarrollan no por imitación, por eso realmente nos pasamos la vida fuera del cole», explica De Lorenzo. Aclara que no está en contra de que los niños que pueden hacerlo vayan a centros ordinarios pero no en el caso de niños como los que prepara ella, con discapacidad intelectual. «Aprenden contenidos curriculares pero también lo que les puede ayudar a ser independientes y eso es lo que tienen por ganar: que se puedan vestir, duchar, coger el metro o el autobús solos... No sé cómo plantean hacerlo en un centro ordinario, ¿llevárselos a todos a la metro? ¿Cómo lo van a hacer? Nos no lo han explicado».

De Lorenzo señala que la etapa más delicada es Secundaria. «Hay mucho desconocimiento del trabajo que hacemos y las necesidades de estos niños, la mayoría vienen de la escuela ordinaria, al término de Primaria donde hay una integración que medianamente funciona pero en Secundaria se encuentran con pocos profesores, espacios poco estructurados, sin seguimiento individual... no pueden continuar el itinerario ordinario, es imposible». Insiste en la importancia de la atención individualizada: «Cuando hay exceso de estímulos se descompensan y aparecen malas conductas y no pueden continuar; además, los intereses no son compartidos porque la edad mental es más baja, vienen chicos con 13 años y tienen intereses más infantiles. Al llegar aquí sienten se vinculados al centro, con chicos como ellos y las barreras bajan».

## Lucas Gortazar: "La concertada disfraza de cuestión ideológica una batalla de intereses"

*Experto en política educativa y autor de un detallado análisis sobre la Ley Celaá, cree que el texto mejora la Lomce con déficits como vaguedad económica y falta de mirada de futuro: "Está hecha con las gafas de la Logse y la LOE"*

*Destaca el avance de las medidas para reducir la repetición: "Para el docente la repetición es **low cost**, pero para el alumno y el sistema es carísima"*

*Coordinador de Educación de Esade y consultor del Banco Mundial, lamenta que la ley orille retos clave como la organización de los centros y la carrera docente: "Reformar el sistema es mucho más difícil que aprobar una ley"*

*Insiste en las tensiones que aparece el retroceso demográfico: "Tiene unas dimensiones que aún no entendemos. No estamos mentalizados"*

Ángel Munárriz. 24/11/2020

Lucas Gortazar (Bilbao, 1986), consultor de educación del Banco Mundial, ha trabajado en más de 15 países en Europa, Asia Central, Oriente Medio y Norte de África. Licenciado en matemáticas, aunque especializado en economía de la educación, acaba de lanzar un artículo de fuerte repercusión sobre "lo bueno, lo malo y lo ausente" en la Ley Celaá, que se suma a otra reciente contribución al debate con una propuesta de transformación del sistema mediante la inversión de fondos europeos. Gortazar, coordinador de Educación de Esade, analiza con frialdad, memoria y comparaciones, siempre con datos a mano. Aunque no oculta sus pareceres, se mueve en terreno de grises. Está más cómodo, reconoce, identificando problemas y pensando en soluciones concretas desde una mentalidad "gerencial" que desde la reflexión teórica o filosófica. Su punto de partida es que las grandes palabras no suelen ser la solución y la polarización es letal para el debate educativo. Lo cierto es que, en el caso de Gortazar, el conocimiento sobre cada pincelada refuerza la autoridad a la hora de valorar el cuadro en su conjunto. La entrevista se realiza tras la aprobación en el Congreso de la Lomloe, cuyo nombre parece una mezcla de la LOE (2006) y la Lomce (2013), pero que en realidad es *grosso modo* el fin de la segunda y la recuperación de la primera.

*Pregunta: ¿Estamos ante una vuelta a la LOE?*

Respuesta: Es una vuelta al marco mental con el que en 2005 se empieza a trabajar en el ministerio de María Jesús San Segundo [2004-2006], cuando se trataba de adaptar la Logse al problema del abandono educativo temprano.

*P: ¿Ese era el objetivo, atajar el abandono?*

R: Estaban muy en eso. Era la principal obsesión. Lo que ocurre es que por el camino fueron surgiendo alianzas. Llegaron las recomendaciones de competencias básicas de la Unión Europea, que se incorporaron. Y hubo que adaptar el currículo a Educación para la Ciudadanía. Luego se despliega la regulación de la admisión, se incluye una memoria económica interesante... Cosa, por cierto, en la que Lomloe se queda atrás, aunque aunque se pueda hacer algo ahora en paralelo. Sí, la Lomloe vuelve a a aquel marco, aunque hay nuevos problemas. El mundo ha cambiado y se ha acelerado mucho en 15 años. Se ha ido a un marco normativo tradicional, porque "las leyes se hacen así". El articulado sigue siendo el mismo que la Logse. Yo esperaba algo más disruptivo e innovador. Pero es un tema que, bueno, quizás queda para más adelante.

*P: ¿Mejora lo que había?*

R: Sí, mejora lo que había. Pero la Lomce fue una ley que no funcionó. No voy a hacer valoraciones, voy a suponer que quien la hizo tenía intención positiva. Pero los objetivos no se lograron. El espectacular descenso del abandono se produjo entre 2007 y 2015, justo el despliegue de la LOE. De la Lomce no se puede decir que contribuyera a la reducción. Los resultados de aprendizaje no mejoraron ni empeoraron ni con una ni con otra [ley]. En los indicadores fuertes, no funcionó. En cambio, generó mucha conflictividad en materia curricular, de libros de texto, estándares... Era una ley que fue mal diseñada, mal parida y peor implementada. En un país que tiene que salir de una lógica prescriptiva, regulatoria, con hojas y hojas de decretos y enseñanzas, fue un retroceso. La Lomloe mejora varios temas a nivel curricular a organizativo. Está orientada a ordenar bien algunos temas. Y se atreve mucho con las repeticiones.

*P: Usted pone el énfasis en este punto: las repeticiones.*

R: En educación nada es sencillo, pero reducir la repetición es una de esas pocas cosas que se pueden lograr en poco tiempo. Francia lo ha hecho. Y supondría enormes beneficios. La repetición es una medida **low cost** para el centro y el docente, pero es carísima para el que la sufre, el alumno, y para el que la paga, el sistema. En esto la Lomloe ha hecho una apuesta acertada. No está bien predecir, pero creo que da con la tecla.

*P: Evitar la repetición es precisamente uno de esos aspectos impopulares, que chocan de frente con la “sabiduría popular” y el “sentido común”.*

R: Sí, esto es la famosa cultura escolar... Entendidos y sobreentendidos que forman el imaginario popular sobre educación y aprendizaje. Los padres de los niños que están ahora en las escuelas, no digamos los abuelos, hemos sido educados con la idea de que la repetición, la prueba, la reválida, es lo positivo. Lo que le da al sistema la Q de calidad. Porque así el nivel no baja, las esencias se mantienen. Todos hemos pasado por ahí, para todos es lo normal. Pero no debe ser así en una sociedad del aprendizaje, en la que todo el mundo debería aprender todo el tiempo. Ahí hay un ángulo muerto difícil de explicar. No obstante, creo que hemos mejorado el discurso público sobre la repetición. Las ciencias de la educación dicen que es una de las peores medidas para un alumno, además de carísima e injusta, porque se ceba con los vulnerables. Esa idea ha ido calando. Las condiciones son ahora más favorables para la reforma. Pero sí, sí choca. Hay que insistir en que aprobar y aprender son cosas distintas. Hay que priorizar el aprendizaje sobre el aprobado y la titulación. Esta idea del diploma, bueno, sigue ahí. Pero creo que este proceso se está decantando del lado de lo que nos dice la ciencia.

*P: Vuelvo a la rebaja del abandono escolar entre 2007 y 2015. ¿No es un fenómeno más vinculado a la falta de alternativas para trabajar durante la crisis que a la LOE?*

R: Sí, claro. Es más, si preguntas a los responsables de la LOE, nadie esperaba esos resultados. Porque nadie esperaba que se produjera un desplome así de la demanda de empleo de baja cualificación. ¿Mérito? No. Pero la LOE sí generó condiciones favorables, con el despliegue de la diversificación curricular. También es cierto que no se expandió demasiado la formación profesional.

*P: Una sombra planea sobre la Lomloe, a tenor de su análisis: la inconcreción económica.*

R: La LOE hizo un buen plan de financiación. La Lomloe sólo dice que hay que llegar al 5% del PIB, lo cual además es una mala idea, porque este mismo año podemos acercarnos mucho, pero ¡porque se ha desplomado el PIB! Y nos acercáramos sin obtener los resultados que esperamos. Esta ley tiene importantes implicaciones económicas... Se habla de escuela rural, que sabemos que es más cara. Está la gratuidad de la concertada. Todo eso requiere un despliegue financiero. Echo en falta un plan de concreción financiera. Y hay más aspectos criticables. En un Estado cuasifederal, con comunidades autónomas, tú puedes hacer el mejor plan financiero del mundo, pero necesitas la conjunción autonómica para hacerlo efectivo. ¿Qué pasa si Madrid sigue apostando por no utilizar sus tramos fiscales para bajar impuestos, o por gastar más en universidades que en educación obligatoria? Si no tienes la concurrencia de las comunidades, de suelos mínimos de gasto por alumno, no vas a lograr nada. Y luego algo grave: la falta de concreción temporal. PSOE y Podemos se levantaron de la mesa de la comisión [en 2018]. Vale, puede ser razonable, aunque criticable también, porque si es tan importante, cuando gobiernas y haces una ley debes incluir un horizonte temporal cercano. No lo hay. Se habla de hacer un plan en dos años y después del plazo de convergencia que marcó la LOE, que son diez años. O sea, nos vamos a 2032. No sabemos cómo estaremos entonces. Esto me ha decepcionado. Porque si no tenemos un plan claro de cómo, cuando y cuánto nos vamos a gastar en esa mejora de la financiación, el sector educativo no es creíble ante la sociedad española, ni mucho menos ante las consejerías de Hacienda, que son al final a las que hay que convencer de que somos suficientemente importantes para que haya que subir impuestos o bajar otros gastos.

*P: En un mundo volátil, con crisis económica, polarización política, siendo la institución educativa tan resistente al cambio, ¿corre la ley riesgo de ser papel mojado?*

R: Corre el riesgo de tener su impacto limitado. Porque el resultado de la ley tiene que ver con su legitimidad y con los actores que te ayudan a desplegarla. Si resulta que dos de las tres comunidades más pobladas del país están en manos de un partido que dice que la va a derogar, ya me dirás cómo vamos a conseguir la reducción de la segregación en la Comunidad de Madrid o a reducir el fracaso escolar en Andalucía. Y luego está el tema de la duración, si cambiará o no la ley cuando cambie la mayoría.

*P: Las leyes educativas, aparte de su articulado, encierran un relato, una aspiración del tipo de ciudadano que quieren formar. La Ley Villar Palasí formaba trabajadores para una economía en expansión. La Logse hablaba del ciudadano crítico, la Lomce del emprendedor. ¿A qué ciudadano aspira la Lomloe?*

R: Creo que no se diferencia mucho de la aspiración de la Logse y la LOE: ciudadanía crítica, construcción del demos, escuela como espacio de socialización... Están los elementos nuevos: el desarrollo sostenible, el cambio climático, la igualdad de género... Pero no veo grandes diferencias en la apuesta. No hay una reflexión sobre el futuro.

*P: ¿No hay mirada de futuro en la ley?*

P: Se habla del futuro, pero yo hubiera esperado un preámbulo muy prospectivo, apuntando a lo que viene. Estamos en un momento de altísima incertidumbre. Los cambios se aceleran. Eso hubiera podido dibujar los principios de la ley, incluso aspirando a intervenir en el futuro, modificarlo, incidir en él persiguiendo un objetivo.

*P: ¿Hay leyes así en otros países?*

R: Procesos de enseñanza, sí. Corea del Sur es el ejemplo. La educación es la vanguardia del país, la seña de identidad de la nación. Los centros de investigación educativa nacionales dinamizan la conversación pública, la tecnología tiene un protagonismo enorme. Y es un país que tiene sus semejanzas con España, con una transformación educativa y cultural vertiginosa en los años 60, 70 y 80, un tamaño parecido...

*P: ¿Esta ley sigue en el siglo XX?*

R: No sé si es un poco titular eso... A ver, digamos que creo que hay que hacer un proceso participativo más amplio para formar una visión de futuro.

*P: Pregunta de otra manera. ¿Esta ley se hace con los parámetros con los que se hacían las leyes a finales del siglo XX?*

R: Se ha hecho con las gafas de la Logse y la LOE. No ha habido proceso prospectivo. La estructura del sistema no se cuestiona. La parte organizativa, que es la más importante, la que afecta a la profesión docente y la gestión de centros educativos, se deja de lado.

*P: ¿A qué lo atribuye?*

R: Lo gerencial y organizativo es conflicto, requiere el concurso de sindicatos y patronales, hay que poner de acuerdo a muchos actores, necesita una implementación afinada, en procesos que pueden descarrillar. Tienes que ser atrevido y cambiar normas laborales y organizativas. Pero reformar el sistema educativo es mucho más difícil que aprobar una ley, claro. Ninguna se ha atrevido, por lo difícil que puede ser, a transformar centros, su organización, su relación con el exterior, cómo se abren, cómo se cierran... Ahí no se ha hecho nada. Sólo se dice que se va a cambiar la profesión docente.

*P: Pero no se centra en esos aspectos.*

R: Se incide en lo pedagógico, en la organización de las enseñanzas. No en el sistema y sus recursos. Es una decisión influida por las tradiciones sobre quién y cómo hacen las leyes, con las tradiciones epistemológicas.

*P: Abundan la referencia a los valores en alza: sostenibilidad, inclusividad...*

R: Los nuevos valores progresistas.

*P: Sí. ¿Puede competir la escuela con la televisión y las redes sociales en la formación en valores? ¿No es mucha la desventaja?*

R: Es una de las conclusiones a las que llegan los fineses cuando se preguntan por qué empiezan a caer en PISA: hay una pérdida de hegemonía cultural en la escuela. Los nuevos referentes culturales son personas ajenas al academismo, que pillan fuera de juego a la escuela, instalada en esa idea de que hay unos saberes que se deben transmitir para que los alumnos los incorporen. Sí, la escuela está en desventaja. Pero la forma de darle la vuelta es reconfigurarla, romper su gramática y sus espacios, plantearla como una acción colectiva. Esto lo hemos visto claro con la pandemia. La escuela es fundamental porque es la ventana al mundo de los vulnerables, el espacio de socialización de todo el mundo. Es imprescindible para que las sociedades, y sobre todo las mujeres, puedan trabajar. Las ventajas de la escuela son tan grandes que debemos encontrar un modelo para que recupere, no sé si la hegemonía, pero sí un liderazgo fuerte en la sociedad.

*P: Ocurre algo parecido con la educación sexual. Está en la ley...*

R: Sí, hay alguna mención. Y en este sentido pienso igual con la Religión. Tiene que estar, no debe salir del todo de la escuela, porque corremos el riesgo de que, de lo contrario, la tomen visiones más fundamentalistas.

*P: ...pero, ¿cómo competir en la formación de la idea sexual con el acceso gratuito a pornografía de los adolescentes?*

R: Pensar que con una inclusión en la ley esto se arregla es pensamiento mágico. Se dice: "No, es que hemos metido una referencia al cambio climático en tal enmienda". Vale, cuando haya que hacer el libro de texto, algo habrá. Ok. Pero me queda esa desazón. No podemos pensar que la legislación, sobre todo en materia de currículo, puede resolver unos retos de estas características.

*P: ¿Seguimos muy volcados sobre el libro de texto?*

R: Sí, sí. Hay una coalición de factores: el modelo de asignaturas, los profesores, los intereses de las editoriales, las bajas expectativas sobre la profesión docente y su capacidad de transformar su entorno... El libro de texto tiene una cierta ventaja. La pandemia lo debilita un poco, pero sigue.

*P: ¿Le pedimos demasiado a la escuela? ¿Le pedimos que cambie la sociedad, que la transforme, cuando es más bien la escuela un resultado de la sociedad?*

R: Yo tengo una visión más de los institucionalistas. La institución es consecuencia, pero también causa. Instituciones fuertes, sólidas, resistentes, resilientes como se dice ahora, ayudan a introducir cambios. Sí, esperamos muchísimo de la escuela, pero a la vez no nos preocupamos poco por ella. No tratamos bien a la escuela.

*P: ¿El nivel del debate educativo es bajo?*

R: Sí, siempre ha sido bajo. Además, ahora estamos en un punto de mucha división, con la autoestima baja como país. He visto cosas que me hacen ser pesimista sobre el futuro. Porque, cuando llegan curvas, todo se resiente.

*P: ¿Qué le dicen los gritos de “libertad” en el Congreso?*

R: Soy crítico con las dos partes. Unos celebran la derogación de una ley, una victoria política. Otros gritan “libertad”. Si alguien lo ve de fuera, dirá: “Algo gordo pasa en España”, jaja. A mí me dice que hay una necesidad de cambio y de consenso. Apartar unos temas y centrarnos en otros. Porque la educación está capturada por unas dinámicas y actores que representan unos debates mientras otros no aparecen.

*P: ¿Fue inadecuado plantear la reforma como una derogación de la Ley Wert?*

R: Cuando se rompe la subcomisión [en 2018], se toma esa decisión: si [PSOE y Unidas Podemos] llegan al Gobierno, derogan la *Ley Wert*. Y no con mucha intención de contar con la oposición. Obviamente, esto da la excusa perfecta a la oposición, sobre todo a la concertada, que está preocupada por el futuro. Lógicamente, porque el cambio demográfico le afecta, el tema segregación la incomoda mucho... Cuando vio por dónde iban los tiros, empezó la movilización. Y esto de los lazos naranjas no es de ahora. Empieza hace año y medio. Es un proceso viciado de inicio.

*P: ¿Sobreactúa la concertada?*

R: Sí. Porque disfraza una batalla de intereses de una cuestión ideológica. Y son intereses legítimos, pero yo agradecería mucho más que habláramos de esos intereses, de cómo conciliar intereses con los derechos y las obligaciones, articulando debates en los que dibujamos las cosas como son y por lo tanto podemos llegar a acuerdos y compromisos, que disfrazarlo de batalla de ideológica y de privación de libertades. Eso genera una confusión total.

*P: Con la ley en la mano, la concertada sigue plenamente insertada en el modelo. Se habla además de garantía de gratuidad, lo que podría implicar más recursos públicos. A priori, cuesta entender un rechazo tan frontal, que no se produjo en la LOE. Usted da una clave: hay una guerra escolar derivada de la crisis demográfica.*

R: La escasez demográfica va a ser un problema de unas dimensiones que no somos capaces aún de entender. Yo he trabajado en Europa del Este y he visto el impacto del declive demográfico tras la implosión de la Unión Soviética. No estamos mentalizados. Va a golpear muy fuertemente las zonas rurales, donde la escuela concertada casi no está presente. Y la pública allí tendrá que mantenerse, con lo que subirán los costes unitarios. En el ámbito rural el esfuerzo será grande y repercutirá en las zonas urbanas, y ahí entra la concertada. Es mucho lo que hay en juego. Luego está el tema de la segregación. Ojo, la concertada no es la única responsable, hay también segregación entre centros públicos. Pero sí tiene un papel. Además, tenemos identificados los temas.

*P: ¿Cuáles?*

R: El tema de la gratuidad es la barrera principal. Que tú [en referencia al Estado] le ofrezcas más dinero a la concertada a cambio de gratuidad y de un proceso de admisión más equilibrado y heterogéneo, por un lado le va bien, porque son más recursos. Pero, por otro, a una parte de sus bases les incomoda.

*P: Porque pierde exclusividad.*

R: Muchos son centros educativos de clase media, media alta, que no están dispuestos... Es legítimo, todo el mundo quiere lo mejor para sus hijos. Pero el tema de la selección social es un elemento clave. Entonces, claro, es un ángulo muy incómodo.

*P: Pero, ¿pagar públicamente un que sistema promueve la selección social?*

R: Por eso, Caterina Calsamiglia las llama “escuelas semipúblicas”, porque prestan un servicio concertado, financiado con dinero público, pero no es exactamente un servicio de tipo público. Hay una verdad universal, que es que la escuela concertada cobra de media 100 euros al mes de cuota. Son mil euros al año. Eso es una barrera. La otra es que el sistema de admisión da un margen de poder, a todas las escuelas y no sólo a las concertadas, para desincentivar a las familias, ese “esta escuela no es para ti”, o con el punto extra de los antiguos alumnos. Esta ley intenta retirar o limitar eso.

*P: Los mecanismos para conseguirlo, ¿están bien diseñados?*

R: Es que la concreción depende de las comunidades autónomas. Con esta ley podría subir la segregación en una comunidad. No es un problema del sistema, sino de algunas comunidades. Y de bastantes ciudades.

*P: Los indicadores de segregación en Madrid son graves.*

P: Sí, son altísimos, muy altos. No así en Castilla y León o Galicia [en referencia a que son también comunidades gobernadas por el PP].

*P: ¿Qué tres problemas es más urgente resolver en la educación en España?*

R: Hay que abordar la reforma de la profesión docente, ese es el principal. Es el más relevante para el sistema y en el que menos hemos avanzado. La formación inicial, el aprendizaje práctico. La carrera profesional no puede ser plana. Necesitamos incentivos profesionales, que puedas ser docente experimentado, formador de docentes, mentor, aparejando cambios en las condiciones laborales. Pero no en base a un desempeño momentáneo y puntual, que es la idea americana que no ha funcionado, sino para crear una carrera profesional. Además, hay que ceder poder a los centros educativos, para que se organicen de forma autónoma, con una dirección profesional capaz de tomar decisiones sobre recursos y selección del personal.

*P: ¿Otro más?*

R: Apostar por un cambio cultural. Iría muy fuerte ahí. Hay que redefinir el currículo. Salir de la lógica de las asignaturas, modernizar la gestión del sistema, cambiar sistemas de evaluación, generar flujos de información más ágiles, que la gente pueda informarse sobre la situación de su hijo... No hablo de rankings, hablo de información veraz con lógica de bien público.

P: *¿Todavía no conocemos la dimensión de la brecha abierta por el coronavirus?*

R: Bueno, si te das paseo por los centros, si hablas con formadores y docentes, lo ves. No sabemos exactamente qué ha pasado, pero de países como Bélgica sabemos que el impacto va a ser muy fuerte. Un gran interrogante es cuántos se han desenganchado de la escuela. Sabemos que no todos han vuelto, pero no sabemos aún cuántos se han quedado fuera. Hay indicios de que no son unos pocos miles, sino igual unas decenas de miles. Esto puede provocar desafección hacia la escuela. Veremos. Porque, al mismo tiempo, una crisis económica puede convertir la escuela en refugio. Podemos dimensionar, pero nos faltan datos. Una crítica legítima de la oposición a la ley es que se haya discutido en mitad de la pandemia.

P: *¿Podemos hablar ya de éxito, al menos sanitario, en el regreso a las aulas?*

R: Éramos muy agoreros en septiembre. Faltan los meses más duros, faltan los mocos y las gripes. Pero sí, ha sido un éxito, mucho mejor de lo esperado. Los niños, en términos de pandemia, son los mejores ciudadanos. Un niño de cuatro no, pero uno de siete entiende lo que se le explica. Y los centros educativos son espacios seguros, controlados.

P: *Su artículo prevé un “recrudescimiento del problema autonómico ante los cambios de la vehicularidad del castellano”, pactados por PSOE y Podemos con ERC. ¿No queda resuelta la convivencia del castellano y las lenguas cooficiales?*

R: La cuestión de la inmersión, o del papel del castellano en las comunidades con lengua cooficial, no se va a resolver en ninguna dirección con una ley con 177 síes. Eso es pensamiento mágico del legislativo, que afecta a izquierda y derecha, y que es el mismo en el que cayó Wert. Esto no va a cambiar nada, es una victoria sencilla de vender para ERC. Pero la realidad no se va a modificar. En Cataluña el castellano tiene un papel subsidiario y secundario, pero es verdad que el sistema es modulable y flexible. Hay escuelas que utilizan más el castellano que otras. Hay normas escritas y luego está la realidad. ¿Queremos abordar esto como país? Es que esto toca el principal problema de España, que es el problema territorial. Creo que se ha utilizado este tema para la lucha partidista. El modelo de inmersión tiene luces y sombras. El principal argumento [a favor] es la cohesión social. Si lengua y clase social correlacionan tanto en Cataluña, hacer una escuela para cada lengua es tener de facto un modelo de una escuela para ricos y otra para pobres mucho más bestia que entre pública y concertada.

ENLACE AL ARTÍCULO COMPLETO: <https://dobetter.esade.edu/es/ley-educacion-lomloe>

# EL PAIS

## Lo sanitario está de moda en FP

*Unas 40.000 personas se quedan en lista de espera en Formación Profesional debido a la fuerte demanda en algunas especialidades y pese a que otras como Automoción o Mantenimiento electrónico pierden fuelle*

BERTA FERRERO. MADRID 24 NOV 2020

El coronavirus también ha cambiado las modas, a corto plazo, en la Formación Profesional (FP). Mientras el año pasado todo lo relacionado con Imagen y Sonido, cocina o marketing se mantenían en el ránking de las especialidades más demandadas por los estudiantes, este curso se ha visto trastocado por otros intereses más ligados a la pandemia. La FP, la alternativa a la universidad —donde se enseña un oficio primero durante dos años en lo que se denomina Grado Medio y después, para quien quiera continuar, con otros dos en el Grado Superior— ha sufrido un aluvión de solicitudes este curso, hasta el punto de que 40.000 personas se han quedado en lista de espera, el 90% en centros sostenidos con fondos públicos. La rama sanitaria, que ya gozaba de una buena popularidad dentro del alumnado, este curso se ha visto especialmente demandada, junto a la de Servicios a la Comunidad. Todo lo contrario le ha pasado a familias profesionales —como se llaman a las 27 ramas que existen en FP— como la de Mantenimiento Electrónico, Automoción, Desarrollo de aplicaciones multiplataforma, Desarrollo de aplicaciones web o Química y salud ambiental, cuya demanda ha caído en picado.

“Siempre he creído que en el mundo del espectáculo tendría una buena salida. Además, me mola todo. Este año me he arriesgado porque tal y como está el percal...”. Habla Alejandro M., 21 años, matriculado en Imagen y Sonido, pese a las dudas del momento. “Me decían que intentara ser celador o algo de eso, que ahí iba a pillar plaza seguro... Pero no, paso”. Ahora mismo, sus compañeros de Imagen y Sonido que terminaron el curso este año se han quedado congelados, sin poder realizar sus becas de seis meses, porque está todo parado. Pero a él le gusta montar vídeos y tras un peregrinaje por “la mala vida”, asegura, ha decidido

encauzar su futuro con lo que más le gusta. “En la ESO iba muy mal y pensé que iba a repartir pizzas toda mi vida”, sonríe. Pero algo en su cabeza cambió cuando “un colega” le contó que si quería podía trabajar de lo que más le gusta. Pidió dinero a sus padres para matricularse en el instituto Puerta Bonita y comenzó una titulación que, según él, le ha centrado la cabeza.

En la puerta del instituto, un miembro del equipo directivo toma la temperatura a los alumnos que entran en el turno de tarde con su mascarilla puesta. A través de un circuito delimitado en todo el edificio, que acoge a más de 1.000 alumnos entre la mañana y la tarde, poco a poco se van distribuyendo por las aulas, que este año se han desdoblado debido a la covid. Allí se estudia dos familias, la de Imagen y Sonido, que cuenta con clases de producción, sonido, iluminación o realización, y la de Artes Gráficas, otra de las especialidades que han perdido adeptos debido a la covid. Luis García, director del centro y presidente de la Asociación Nacional de Centros de FPEmpresa, explica en su despacho que una decisión así no se debería tomar por lo que pasa a corto plazo. Este año se han llenado las aulas de la rama sanitaria pero, otros cursos, el boom se produjo tras el éxito de programas de televisión como Máster Chef, que puso de moda la cocina, una profesión “a la que muchos llegaban sin saber el trabajo real que hay detrás”. “Hay que pensar otras cosas”, incide, “como qué salida hay después, dónde se trabaja, qué se cobra...”. García insiste en que la falta de información y orientación viene de base.

Según la Consejería de Educación, hay 414 orientadores repartidos en los institutos de la Comunidad de Madrid. Una cifra que habla por sí sola, según García, ya que este curso se han matriculado 292.889 alumnos en Secundaria y 111.018 en Bachillerato. “Es imposible dedicarle el tiempo suficiente a cada uno para explicarle sus alternativas. No solo para los que van mal, algo que suele pasar: ‘si no apruebas, a la FP’. También para otros que tienen intereses muy concretos. La universidad no es la única alternativa ni tiene que ser igual para todos. Muchos no saben ni que en FP hay más de 170 títulos”.

#### *Más plazas*

Pese a la falta de orientadores y de información, este curso la sobredemanda de solicitudes de plaza para ciclos de Grado Superior es casi del 60%, es decir, de cada 10 admitidos, seis se quedan en lista de espera. En Grado Medio ha sido del 20%, según datos aportados por CC OO. Por su parte, UGT también ha elaborado un estudio pormenorizado con datos similares. La Consejería de Educación, por su parte, ha reconocido que los ciclos menos demandados pertenecen a las familias de Electricidad y Electrónica, Fabricación Mecánica, Informática y Comunicaciones, Madera y Mueble, Instalación y Mantenimiento y Transporte y Mantenimiento de Vehículos, algo que no ocurría otros años. El 7 de octubre, cuando se cerró el plazo de la matrícula, había 2.080 plazas libres, en esas especialidades.

La situación de este curso, contrasta con la promesa del pasado julio del consejero de Educación, Enrique Ossorio, de crear 7.000 nuevas plazas para septiembre, lo que suponía un aumento del 7%. “Pero ronda la mitad, según nuestros cálculos”, dice Isabel Galvín, de CC OO. “Salvo que la otra mitad se haya incrementado en centros privados”. “Sabemos que ha sido una situación sobrevenida”, añade Isabel Blanco, responsable de FP Madrid en UGT, “aunque siempre han faltado plazas”. “Le propusimos (a la administración) el 21 de octubre que abrieran plazas de manera excepcional, también grupos de tarde y a distancia. Todavía no han contestado”.



## **PSOE y Podemos pactan con JxCat instar al Gobierno a traspasar la gestión de las becas a Cataluña**

Celaá negocia con las CCAA un cambio en el modelo de las ayudas al estudio para traspasar la gestión a quienes lo reclamen

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Martes, 24 noviembre 2020

Tras atender a las principales demandas de los nacionalistas catalanes y vascos en la ley educativa, los partidos del Gobierno de coalición han pactado este jueves con JxCat instar al Ministerio de Educación al traspaso a Cataluña de la gestión de las becas y ayudas al estudio. Es la llave que abre la puerta a la consecución de una reivindicación histórica de la Generalitat. Y PSOE y Unidas Podemos la impulsan ahora, en plena negociación de los Presupuestos, después de que el Estado haya estado dando largas durante años porque se resistía a soltar esta competencia.

Desde 2001, el Tribunal Constitucional había atribuido en varias sentencias la competencia de la gestión de las becas a las CCAA, pero no se había culminado el proceso. El País Vasco ya las tiene transferidas y Andalucía disfruta de la gestión de las no universitarias. Hasta ahora, el Estado iba firmando convenios con la administración catalana para la gestión de las ayudas correspondientes a cada curso académico, en lugar de hacer la transferencia total. Los catalanes se quejaban de un agravio comparativo y el ministro Manuel Castells ya les prometió hace unos meses que tendrían la gestión de las ayudas universitarias.

El diputado de Unidas Podemos Joan Mena ha revelado que la ministra Isabel Celaá “mantiene contacto con los responsables de becas de las comunidades autónomas y contempla, en el marco de la reforma del sistema de becas, el traspaso de su gestión a la Generalitat de Cataluña y a otras CCAA que también han manifestado

su interés en asumir esta gestión conforme a los criterios del Tribunal Constitucional de respeto a la normativa básica estatal". Las negociaciones están en curso", ha recalcado.

El primer paso para consolidar esta cesión se ha realizado este jueves en la Comisión de Educación del Congreso, donde ha salido adelante una proposición no de ley registrada en febrero por la diputada Junts per Catalunya Laura Borràs que ha sido suavizada por la enmienda del PSOE y Unidas Podemos.

El texto final plantea instar al Gobierno a "continuar los contactos con la Generalitat" para "hacer realidad el traspaso de la gestión de becas y ayudas al estudio en el curso 2021/2022", cuando Borràs daba sólo seis meses de plazo.

¿Qué es lo que se cede? "La gestión, el control y la resolución de las convocatorias, y la determinación de su procedimiento, en cumplimiento con la sentencia del Tribunal Constitucional 188/2001, de 20 de septiembre, y siguientes, y de conformidad con lo establecido en el Estatuto de Autonomía de Cataluña".

El texto añade que "se podrá autorizar la compatibilidad de las becas y ayudas del Estado con otras ayudas, siempre que el Estado determine los criterios de compatibilidad, y la Generalitat asuma las autorizaciones concretas".

Cataluña reclamaba, además, tener el control de los criterios de ponderación de las solicitudes y los criterios en razón a los que se podrá denegar la beca, y poder incorporar criterios de corrección en los tramos de renta correspondientes para el acceso, pero PSOE y Unidas Podemos le han frenado los pies.

El "principal escollo de la negociación" entre el Gobierno y la Generalitat, según Joan Mena, radica en que no hay acuerdo entre el umbral de renta que debe dar derecho a una beca. Cataluña quiere decidirlo de forma unilateral en cada convocatoria y el Ministerio quiere fijar los mismos criterios para toda España.

Durante años, Cataluña se ha quejado de que el porcentaje de estudiantes beneficiarios de becas y ayudas al estudio respecto a la población estudiantil era "inferior a la media estatal" y al de la mayoría de comunidades autónomas. Argumentaba que su "realidad social y económica no es la misma que para el conjunto del Estado".

Pero, según explican fuentes educativas, "el problema es territorializar, porque las becas son de las personas, no de los territorios" y, si los fondos quedan en manos de las comunidades autónomas, se corre el riesgo de que unas regiones sean "insolidarias con el resto". ¿Por qué? Porque, según donde resida el alumno, recibirá más o menos dinero.

Se produciría, en definitiva, una nueva "desvertebración del sistema" y nuevos litigios, porque existen "discrepancias jurídicas" sobre esta cuestión, ya que la Generalitat quiere apropiarse de competencias del Estado y mantiene un constante tira y afloja con el Gobierno por este tema. Por ejemplo, el Estatut reclama para sí más atribuciones que la simple gestión y es previsible que, como la proposición no de ley hace mención al Estatut, Cataluña acabe reclamando nuevas atribuciones, como la regulación de los fondos estatales o la posibilidad de establecer criterios de corrección interterritoriales que contemplen aspectos como el diferencial de coste de la vida.

La PNL ha salido adelante por 20 votos a favor, 14 en contra y dos abstenciones. La diputada socialista Sonia Guerra ha dicho que "lo importante es el sistema de becas independientemente de quien lo gestione".

PP y Vox han votado en contra y Ciudadanos se ha abstenido. El diputado popular Pedro Navarro ha dicho que el acuerdo "va más allá" de lo que delimita el Constitucional, que "garantiza la presencia del Estado a la hora de emitir la legislación básica y la igualdad para todos los españoles", algo que, en su opinión, "queda limitado" a que "son transpasables las becas a cursar en comunidades autónomas distintas a la del domicilio familiar del estudiante".

"El momento no parece el más adecuado para interpretar de manera extensiva una sentencia del TC en el momento en que el castellano ha dejado de ser vehicular por las presiones del nacionalismo. Nosotros nos vemos obligados a ser especialmente cautos por los sujetos y por el tiempo", ha apuntado.

## **europapress.es**

### **El Gobierno crea siete nuevas cualificaciones profesionales y actualiza otras 20**

MADRID, 24 Nov. (EUROPA PRESS) -

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

Con esta aprobación, se establecen siete nuevas cualificaciones profesionales (tres de la familia Electricidad y Electrónica y cuatro de la de Edificación y Obra Civil) y se actualizan otras 20 pertenecientes a diferentes

ámbitos. Con la entrada en vigor de estos dos Reales Decretos, el catálogo sumaría un total de 676 cualificaciones.

Las nuevas cualificaciones de la familia profesional Electricidad y Electrónica son 'Operaciones eléctricas en subestaciones de tracción y centros de autotransformación ferroviarios', 'Instalación y mantenimiento de sistemas de control-mando y señalización en infraestructuras ferroviarias' e 'Instalación y mantenimiento de sistemas de telecomunicaciones y servicios auxiliares en infraestructuras ferroviarias'.

La primera de ellas recoge la labor de ejecutar operaciones en subestaciones eléctricas de tracción y centros de autotransformación para suministrar energía a las instalaciones ubicadas en distintos tramos de líneas ferroviarias. En cuanto a la segunda, contempla la realización de operaciones de instalación, puesta en servicio, mantenimiento y reparación de sistemas de control-mando y señalización en infraestructuras ferroviarias en los ámbitos de electricidad, electromecánica y electrónica. La última recoge la realización de operaciones auxiliares de montaje de redes eléctricas aéreas, subterráneas e instalaciones de alumbrado exterior.

Todas ellas siguen los criterios de calidad, aplicando las técnicas y los procedimientos requeridos, y cumplen con la normativa vigente y de protección medioambiental.

Pertenecientes a la misma familia profesional, se actualizan 'Reparación de equipos electrónicos de audio y vídeo', 'Operaciones auxiliares de montaje de redes eléctricas', 'Montaje y mantenimiento de instalaciones eléctricas de baja tensión' y 'Desarrollo de proyectos de infraestructuras de telecomunicación y de redes de voz y datos en el entorno de edificios'.

En cuanto a las cualificaciones de la familia profesional Edificación y Obra Civil, se crean 'Operaciones de manutención de cargas con grúa-torre', 'Operaciones de manutención de cargas con grúa móvil autopropulsada categoría A', 'Operaciones de manutención de cargas con grúa móvil autopropulsada categoría B' y 'Construcción de piedra en seco'.

La primera recoge la realización de operaciones de manutención de cargas, verificación y control, así como de mantenimiento de grúa-torre para obras u otras aplicaciones. La segunda y la tercera se refieren a la ejecución de operaciones de manutención de cargas, conducción, verificación y control, así como de mantenimiento de la grúa móvil autopropulsada categoría A y categoría B, respectivamente, en obras de construcción y en otros sectores. Y, por último, la 'Construcción de piedra en seco' contempla la labor de realizar y mantener construcciones mediante la técnica de piedra seca, sin argamasa, preparando y seleccionando la materia prima para su utilización en elementos constructivos.

Por último, el MEFP también ha actualizado otras 16 cualificaciones pertenecientes a diversas familias profesionales relacionadas con la construcción.

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. Además, se ha contado con la participación de profesionales de los sectores productivos implicados.

El MEFP continúa así con la actualización del CNCP, imprescindible para adecuar la oferta formativa de FP a la realidad de los perfiles profesionales. Esta renovación se enmarca dentro del Plan de Modernización de la Formación Profesional puesto en marcha por el Gobierno de España.

El CNCP es el instrumento del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional 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.



## **El Banco de España avisa: la alta tasa de paro de los universitarios se debe a la "menor calidad" de la educación superior**

EMILIO ORDIZ 24.11.2020

*Las ciencias sociales y jurídicas constituyen el grupo de titulaciones más frecuente.*

El Banco de España ha lanzado un nuevo aviso: el organismo atribuye la alta tasa de desempleo entre los titulados universitarios a la menor calidad de la educación superior con relación a otros países. Recuerda, además, que la tasa de paro de los universitarios españoles de entre 30 y 34 años fue en 2018 aproximadamente el doble que la de sus homólogos europeos (9,8% frente a 5,8%).

"La elevada tasa de desempleo de los titulados universitarios españoles en relación con la del área del euro no parece deberse, aparentemente, a la distinta especialización por tipo de carrera", añade el Banco de España, por lo que esta conclusión no se debe a que se elijan oportunidades laborales "más sesgadas". De hecho, tanto en España como en el área del euro, las ciencias sociales y jurídicas constituyen el grupo de titulaciones más frecuente entre las personas de entre 30 y 34 años.

De hecho, la tasa de paro de los licenciados españoles fue en 2018 mucho más alta para todas las titulaciones, con la excepción de artes, humanidades e idiomas. Pero el Banco de España advierte de que "el nivel de

desempleo comparativamente mayor que el de sus homólogos del área del euro podría obedecer, entre otros factores, a una menor calidad de la educación superior".

Una forma de medir la calidad del sistema universitario es la proporción de titulados superiores que trabajan en puestos de elevada cualificación, según el Banco de España. Del análisis de los datos se observa que los jóvenes universitarios españoles trabajan en puestos de elevada cualificación en una proporción menor que la europea.

La institución no descarta además la presencia de características estructurales en la economía que estén limitando la capacidad del mercado de trabajo para absorber adecuadamente los flujos de nuevos titulados superiores, lo que podría explicar también por qué su tasa de paro es mayor que la de sus homólogos europeos.

A pesar de la existencia de patrones similares en las carreras que eligen los españoles y los jóvenes del resto de la zona euro, el Banco de España aprecia algunas diferencias. Así, la proporción de universitarios en las carreras de educación, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), servicios y sanidad es mayor en España. Por el contrario, las carreras relacionadas con las ciencias sociales y el derecho, las ingenierías y las artes tienen un menor peso.

## EL PAIS

### **El experimento científico de la clase de Tecnología que se convirtió en un protocolo de ventilación**

*Un profesor de un instituto de Benalmádena demuestra con sus alumnos de 3º ESO que las recomendaciones de ventilación de las administraciones son insuficientes y diseñan la manera más eficaz de ventilar las aulas*

BEATRIZ LUCAS. 24 NOV 2020

Cuando en el Instituto Poetas Andaluces de Benalmádena (Málaga) se plantearon cómo realizar la ventilación del centro, decidieron convertirlo en un proyecto educativo. "Teníamos la oportunidad de decidir cómo ventilábamos basándonos en una experiencia científica. Y queríamos implicar al alumnado en el proceso para que se familiarizaran con el método científico, pero también para que fueran parte de la solución", explica Javier Pérez Soriano, de 55 años, profesor de Tecnología del centro, que es Químico de formación y docente desde hace más de 30 años.

Con los estudiantes primero trabajaron para que entendieran qué son los aerosoles y la relación entre niveles altos de CO<sub>2</sub> en una habitación y el aumento de posibilidades de que haya más contagios. "Si la ventilación es mala, no diluye el CO<sub>2</sub> ni los aerosoles en los que está suspendido el coronavirus", aclara el docente.

En el proyecto se implicaron tres departamentos del centro. "Además de la asignatura de Tecnología, el departamento de Matemáticas está trabajando la estadística y los estudios de gráficas, y el departamento de Ciencias analizando las implicaciones del nivel de CO<sub>2</sub>, qué son las partículas y los aerosoles y la relación entre mala ventilación y riesgo de contagio", explica el profesor. Aclara también que llevando mascarilla de forma correcta los alumnos estarían protegidos, pero en un centro escolar no pueden garantizar que se usen correctamente y por eso la ventilación es fundamental.

El experimento partía de una pregunta: ¿es suficiente, para garantizar la seguridad del aire, ventilar cinco o diez minutos entre cada clase como establece el protocolo?

Para buscar la respuesta llevaron a cabo la experiencia hace dos semanas "para que cuando llegara el frío pudieran empezar a aplicar las conclusiones". Utilizaron dos medidores de CO<sub>2</sub> —cuestan de 30 a 90 euros—, tomaron como referencia los niveles del reglamento de instalaciones térmicas y las recomendaciones de la escuela de salud pública de Harvard. Según el primer reglamento, en condiciones normales el valor de Partes de dióxido de carbono por Millón (PPM) es 416 y para que un entorno fuera seguro no deberían superarse nunca los 920 PPM porque a partir de los 800 PPM empiezan los mareos o los dolores de cabeza. Harvard baja esa cifra y advierte que en época covid lo máximo serían 700 PPM.

La clase en la que se tomaron las muestras es la de 3º de la ESO. En el aula, de 60 metros cuadrados, hay siete ventanas de hoja corredera —que solo abre la mitad— y la capacidad de ventilación es de cuatro metros cuadrados. Para garantizar la seguridad de los alumnos, instalan en el aula un filtro HEPA para eliminar si hay alguna partícula de coronavirus y no afecta a los niveles de CO<sub>2</sub>. Las mediciones se hicieron cuando en clase había un profesor y 29 alumnos de 15 años. Cuatro estudiantes, dos por medidor, anotaban cada cinco minutos los niveles.

La primera medición se hizo con todas las ventanas abiertas a tope todo el día. El valor medio registrado con esta medición es 700 PPM, lo recomendado por la escuela de salud pública de Harvard. Alcanzaron los 800

PPM solo un 4% del tiempo y nunca llegaron a los 900 PPM que marca la alerta para el reglamento de instalaciones térmicas.

Además, probaron eliminando las hojas de las ventanas para duplicar la superficie de ventilación y valorar si la diferencia era relevante. "Pero curiosamente no mejoraba en proporción, y como máximo bajábamos a 600 PPM", explica el profesor.

La siguiente estrategia fue simulando lo que se podrían encontrar en invierno con las ventanas cerradas la mayoría del tiempo. "Aplicamos el protocolo recomendado y abrimos solo entre clase y clase 5 minutos y 10 minutos y demostramos que era insuficiente", explica Pérez Soriano. Ese día estuvieron el 85% del tiempo por encima de 900 PPM, el límite del reglamento de instalaciones térmicas. Los valores medios con esa estrategia se ubicaron en los 1.200 PPM solo ventilando cada cinco minutos y con picos hasta de 1.500 PPM. Así que la estrategia recomendada de ventilar cinco minutos entre clases quedaba descartada.

Calcularon luego ventilando 10 minutos entre clases. Pero se alcanzaban valores de 900 PPM, y aunque en algún momento llegaron a valores de 600 PPM, al cabo de 20 minutos el aula volvía a tener mala calidad de aire. "A los 20 minutos estábamos otra vez en los niveles disparados de 1.500 PPM o 1.300 PPM", anota el profesor de tecnología.

*Dejando una rendija de 7 cm constantemente en las ventanas*

¿Sería suficiente si dejaban todo el rato abiertas las ventanas? Para responder a esta pregunta dejaron abiertas cuatro dedos (7 centímetros aproximadamente) todas las ventanas. Pero las mediciones tampoco fueron alentadoras porque estaban por encima de los 900 PPM. "No hubo una gran mejora los valores medios que estaban en torno a 1.080 PPM, lo que suponía apenas 150 PPM de diferencia con tenerlo todo cerrado y alcanzamos picos de 1.300 PPM así que tampoco era una buena estrategia", cuenta el docente.

Así que con esta información pudieron emitir su hipótesis científica para diseñar el modo más seguro de ventilar las aulas. La manera óptima de ventilar, en caso de no poder mantener las ventanas y las puertas abiertas todo el día, sería hacerlo cada 20 minutos y ventilando de 5 a 10 minutos y si se abren al final de la clase, al menos debe hacerse durante 15 minutos. "No llegaremos a valores de ventanas abiertas, pero al menos tendremos niveles de concentración de aerosoles más bajos", apunta Pérez Soriano.

El próximo reto científico en el IES Poetas Andaluces es hacer un mapa de dióxido de carbono del centro para identificar los puntos críticos de la ventilación y para ello van a analizar en todas las aulas y espacios del centro el nivel de CO2 en un día para valorar si es necesario, en los casos que la ventilación sea inadecuada, instalar filtros HEPA, que eliminan el coronavirus.

Los alumnos, además, son ahora los primeros que abren la ventana en la clase, e incluso a algunos profesores no les dejan cerrarlas. Y también en sus casas. "Las familias nos transmiten que en casa están muy concienciados. La clave ha sido convertirlos en parte de la solución estimulando su aprendizaje, aplicándolo a su salud, a la realidad que están viviendo, estoy seguro de que a ninguno de mis alumnos se le va a olvidar jamás cómo aplicar el método científico", concluye el profesor Pérez Soriano.

## europapress.es

### El Congreso pide al Gobierno acelerar la entrega a las CCAA de los 500.000 dispositivos electrónicos para la educación

*La Comisión de Educación también reclama un "protocolo de actuación efectivo frente a casos de acoso escolar y violencia en las aulas"*

MADRID, 24 Nov. (EUROPA PRESS) -

La Comisión de Educación y FP del Congreso ha aprobado este martes una proposición no de ley por la que insta al Gobierno a "acelerar con carácter urgente las actuaciones necesarias que permitan a las comunidades autónomas, en el marco del programa 'Educa en Digital', la adquisición de 500.000 dispositivos electrónicos adaptados a contenidos educativos para su puesta a disposición de los alumnos más vulnerables", para garantizar así la continuidad de su aprendizaje y su derecho a la educación.

La iniciativa aprobada, resultado de una enmienda transaccional entre el PP y Cs, y que ha sido apoyada por el PSOE al entender que este programa ya está en marcha, también insta al Ejecutivo a "publicar de manera mensual un informe en que se detalle el estado de ejecución del programa 'Educa en Digital' donde se especifique el número de puestos educativos digitales distribuidos de manera efectiva entre el alumnado, en el que deberá constar su comunidad autónoma de residencia y la titularidad del centro educativo donde se encuentre cursando sus estudios".

La Comisión también ha aprobado una proposición no de ley de Unidas Podemos con una enmienda socialista, por la que se exige al Gobierno a elaborar, de forma coordinada con las comunidades autónomas titulares de dichas competencia, un "protocolo de actuación efectivo frente a casos de acoso escolar y violencia en las aulas" que incluya, como mínimo, la necesaria formación del profesorado, la atención al alumnado víctima de acoso escolar y violencia en las aulas.

Dicha iniciativa, que ha sido apoyada por el PSOE, Unidas Podemos, Cs, PP y Más País, también insta al Ejecutivo a actualizar, en el marco del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, el Plan de Convivencia.

## ABANDONO ESCOLAR

Igualmente, la Comisión ha aprobado otra proposición no de ley del PSOE por la que insta al Gobierno a incorporar dentro del Programa PROA+, en cooperación con las administraciones educativas autonómicas, un objetivo prioritario destinado a evitar el abandono escolar temprano derivado de la COVID-19.

La iniciativa, que ha obtenido el respaldo del PSOE, Unidas Podemos, Más País y PNV, propone realizar un censo en cada centro de Educación Secundaria de alumnado especialmente vulnerable y que ha estado desconectado del proceso de enseñanza-aprendizaje durante el estado de alarma y el confinamiento para realizar un seguimiento más personalizado de estos casos, que incorpore mayor flexibilidad y diversificación curricular junto con procesos de evaluación de aprendizajes adaptados a su contexto personal y distintas capacidades.

En segundo lugar, sugiere reforzar la orientación educativa y profesional al alumnado vulnerable en riesgo de abandono y desconexión escolar; potenciar cauces de comunicación y cooperación con las familias de alumnado vulnerable y en riesgo de abandono detectado; e introducir medidas de acompañamiento y refuerzo psicológico ante la detección de problemas emocionales, de ansiedad o de autoestima incrementados por los efectos de la pandemia.

También pide promover que el incremento de efectivos docentes disponibles en los centros educativos atienda como prioridad el destino de recursos humanos a la atención a la diversidad y el refuerzo escolar en la ESO; impulsar la colaboración con distintas entidades, organizaciones de voluntariado, fundaciones y administraciones para ampliar los servicios de ayuda escolar domiciliaria para el alumnado en riesgo de abandono escolar detectado por la pandemia; y asegurar la dotación de recursos informáticos y conectividad al alumnado en riesgo de abandono escolar, y el seguimiento por parte de los docentes del proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia cuando este se produzca.

Y, finalmente, insta al Gobierno a promover una mayor coordinación entre equipos docentes en relación al reparto de deberes o tareas escolares para no sobrecargar al alumnado y en especial a aquel con menos posibilidades de recibir refuerzo en el entorno familiar; a estimular las aspiraciones de continuidad educativa introduciendo información sobre el sistema de becas en la orientación educativa y acción tutorial; y a promover estrategias magnet y tándem entre centros ubicados en entornos vulnerables y equipamientos e instituciones culturales para enriquecer las oportunidades de aprendizaje y apoyar el éxito escolar.

## FP DUAL Y FP PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD

La Comisión también ha dado luz verde a una iniciativa, resultado de una proposición no de ley del PSOE transaccionada con el PP y Vox, sobre la Formación Profesional Dual, que ha contado únicamente con el rechazo del PNV.

Según el texto, se insta al Ejecutivo a "poner en marcha medidas para ampliar y reforzar la oferta de Formación Profesional Dual en línea con los objetivos establecidos en el I Plan Estratégico de FP" y a "analizar las diferencias entre los actuales modelos de Formación Profesional Dual de las administraciones educativas, para acordar un marco común".

Del mismo modo, se ha aprobado una proposición no de ley del PSOE, con una enmienda de modificación del PNV, por la que se insta al Gobierno a "revisar y actualizar la normativa vigente referida a la Formación Profesional Básica con la intención de adaptar estas enseñanzas al alumnado con necesidades educativas especiales, así como al alumnado con historia escolar y personal que también requiera una adaptación".

La iniciativa, aprobada con los votos a favor del PSOE, PNV, Cs, Unidas Podemos y Más País, también pide al Ejecutivo "potenciar en colaboración con las comunidades autónomas la implantación de las enseñanzas de la Formación Profesional Básica Adaptada en sus territorios"

# europapress.es

## Omella aboga por implantar en España el "cheque escolar" para que la educación, tanto pública como privada, sea gratuita

MADRID, 25 Nov. (EUROPA PRESS) -

El presidente de la Conferencia Episcopal Española (CEE) y cardenal arzobispo de Barcelona, Juan José Omella, ha defendido este martes en Twitter la implantación en España del denominado "cheque escolar", un sistema de financiación por el que el Estado abona una cantidad de dinero a las familias por cada hijo en edad escolar para sufragar los gastos de escolarización en el centro que la familia elija.

"El cheque escolar, en Europa, garantiza una educación gratuita, sea de iniciativa privada o pública", ha señalado Omella en la red social. La implantación del "cheque escolar" es una medida que Vox recogió en su programa electoral de cara a las elecciones generales del 10 de noviembre de 2019. El partido de ultraderecha

apostaba por este sistema con el objetivo de "devolver a los padres una auténtica libertad para elegir la educación de sus hijos, empezando por la elección del colegio".

El obispo ha hecho, asimismo, una reexión: "Si todos financiamos la educación con impuestos, ¿por qué limitar la libertad de los padres a escoger el modelo educativo de sus hijos? ¿Por qué penalizar la iniciativa privada?". El derecho de los padres a elegir el centro educativo para sus hijos es, desde hace semanas, un asunto que enfrenta a la izquierda y a la derecha -- así como a la comunidad educativa-- de este país a colación de la LOMLOE, la reforma educativa también conocida como 'Ley Celaá', por ser su impulsora la ministra de Educación y FP, Isabel Celaá.

El texto, que pasará al Senado tras haber sido aprobado el pasado jueves en el Congreso, recoge el aumento de plazas públicas en la educación de 0 a 3 años; garantizar una oferta "suficiente" de plazas públicas; que la asignatura de Religión no cuente para las notas medias; la prohibición de que los colegios concertados segreguen por sexo; la cesión de suelo público exclusivamente a la construcción de centros de titularidad pública; o que los centros ordinarios cuenten, en el plazo de 10 años, con los recursos necesarios para poder atender al alumnado con discapacidad.

Así, mientras para PP, Cs y Vox esta nueva norma supone un "ataque" y un "atropello" a la educación concertada, a la educación diferenciada y a la especial, y constituye la "limitación" del derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos, desde PSOE y Unidas Podemos alegan que la derecha está llevando a cabo una campaña de "desinformación" y "bulos".

Desde su aprobación en el Congreso, el presidente de la CEE y cardenal arzobispo de Barcelona ha utilizado Twitter para reexionar sobre la LOMLOE y para pedir, de paso, un Pacto Educativo Global. "Todos los centros educativos, tanto de titularidad pública como privada, asumen un compromiso social con la educación y llevan una escolarización sin exclusiones. ¿Por qué negar la libertad y eliminar la riqueza de la complementariedad?", escribió este lunes, solicitando un acuerdo por la Educación.

En este sentido, solicitó a los políticos "que no enfrenten a la iniciativa pública y a la privada en el campo de la educación", pues "siempre han trabajado de forma complementaria respetando la libertad de los padres y el bien de los hijos".

Precisamente, sobre la 'Ley Celaá' se manifestó la Conferencia Episcopal el pasado viernes en una rueda de prensa ofrecida por el secretario general y portavoz de la institución, Luis Argüello. En ella, Argüello aseguró que los obispos españoles estarían dispuestos a apoyar un recurso de inconstitucionalidad contra la nueva ley de educación.

"Estamos dispuestos a poder apoyar cualquier demanda que pudiera presentarse de anticonstitucionalidad si definitivamente la ley aprobada tiene estos aspectos anticonstitucionales, pero insisto en el deseo, mientras no se acabe este tramo de elaboración de la ley, en seguir insistiendo en la posibilidad de mejora, de pacto y de diálogo", precisó.

De momento, tanto PP, como Cs y Vox ya han ido anunciando estas semanas atrás que recurrirían la 'Ley Celaá' ante el Tribunal Constitucional (TC) en caso de que se apruebe finalmente la Ley.

# EL PAÍS

## Así será el nuevo currículo escolar que diseña el Gobierno: más corto, flexible y centrado en competencias

*El ministerio cambia el enfoque enciclopédico e invita a las comunidades autónomas a participar en su elaboración*

IGNACIO ZAFRA. Valencia 25 NOV 2020

El Ministerio de Educación ha empezado a elaborar el nuevo currículo escolar, el elemento central del sistema educativo, justo por debajo de la nueva ley educativa, que define qué deben aprender los alumnos de cada materia y cómo debe evaluarse. El ministerio ha elaborado un "documento base" sobre cómo debe ser el nuevo currículo, al que ha tenido acceso EL PAÍS, en el que se establecen las grandes líneas de la reforma, que el Gobierno aspira a que sea la mayor en décadas y en cuya concreción quiere que participen las comunidades autónomas y la comunidad educativa.

El objetivo, señala el documento, es diseñar un currículo más corto, menos enciclopédico, más flexible y más centrado en las competencias básicas y los aprendizajes esenciales, con herramientas de evaluación más sencillas, que contribuya a preparar al alumnado para un mundo que cambia muy rápido y en el que las personas deben seguir formándose a lo largo de su vida. El tamaño y la rigidez del actual currículo alimentan, según cree el ministerio, "altas tasas de repetición y de abandono educativo temprano" y dificultan "la equidad y la inclusión", al expulsar del sistema a una parte del alumnado. Uno de cada cuatro estudiantes no consigue obtener el título de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

*Demasiado exhaustivo*

La reforma del currículo correrá en paralelo a la del profesorado (la cual abarcará el "perfil competencial de los docentes, directivos y orientadores". Se diseñará empezando por definir "el perfil del alumnado al terminar cada

etapa; es decir, determinar lo que se considera deseable que se alcance como guía". Y procurará "innovar y avanzar decididamente", pero "sin producir rupturas radicales con el modelo anterior" para no "desconcertar a la comunidad educativa, "asumiendo que venimos de una tradición curricular determinada".

A diferencia de lo que ocurre en otras cuestiones educativas, la gran mayoría de los expertos comparten que el currículo es excesivamente prolijo. Desciende a detallar, por ejemplo, la decena de elementos concretos que un alumno debe demostrar que sabe de cada asignatura al finalizar cada trimestre. Dos de estos elementos, llamados "estándares de aprendizaje de evaluables", correspondientes al primer ciclo de Geografía e Historia de la ESO, prevén que el alumno pueda situar "en el mapa las principales zonas cerealícolas y las más importantes masas boscosas del mundo" y localizar "las principales zonas productoras de minerales en el mundo".

#### *Desconfianza hacia los docentes*

La elevada concreción hace que incluso en Educación Primaria, el currículo de la etapa supere las 600 páginas en algunas comunidades, haciendo imposible verlo todo a lo largo del curso y generando "aburrimiento de muchos estudiantes y la frustración de muchos docentes", afirma Francisco Luna, exdirector del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. Luna —que este martes participó en la primera jornada organizada por el ministerio para que los expertos y miembros de la comunidad educativa debatan sobre la reforma— añade, citando a Andreas Schleicher, director de los exámenes Pisa, que un currículo de tales dimensiones también refleja una falta de confianza en los docentes: "Cuando los Gobiernos sospechan de la calidad de los docentes, les dicen al detalle todo lo que tienen que hacer".

El documento del ministerio apuesta por centrarse en las competencias básicas y en aquello que se considere que resulta "esencial". "El concepto de pérdida de curricular, recurrente a lo largo de varias reformas y en varios países no es una mera reducción en la extensión, sino un cambio en la óptica curricular: se sustituye la acumulación enumerativa enciclopedista por la profundización del conocimiento que se elige como esencial. En este sentido, el menos se convierte en más solidez, uso y profundización del conocimiento", indica el documento.

César Coll, catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Barcelona y padre del currículo de la Logse (la ley educativa que aprobó el PSOE en 1990), que en gran medida ha perdurado hasta hoy, también cree imprescindible un cambio profundo. "Ahora tenemos la certeza de que las personas se van a encontrar con nuevas necesidades de aprendizaje a lo largo de su vida. Eso tiene implicaciones. La primera es que hay que renunciar a intentar satisfacer todas las necesidades de aprendizaje en la etapa inicial, porque cada vez hay más complejidad y resulta imposible, y debemos centrarnos en definir cuál deben ser los aprendizajes en la formación inicial. Y la segunda es que en la educación básica debemos poner el énfasis en el desarrollo de las competencias relacionadas con aprender, la capacidad de hacer frente a nuevos retos de aprendizaje, y para buscar recursos documentales, personales, tecnológicos para aprender".

#### *Elaboración con las comunidades*

El Gobierno fija en España la parte básica del currículo, lo que se conoce como enseñanzas mínimas, y las autonomías lo completan: en un 50% si tienen lengua cooficial y un 40% si no la tienen, según las proporciones establecidas por la nueva ley educativa, aprobada la semana pasada por el Congreso y que ahora debe definir el Senado. Hasta ahora, cuando se producía un cambio curricular, el ministerio elaboraba esas enseñanzas mínimas y las presentaba a las comunidades para que propusieran las matizaciones que considerasen. En esta ocasión el ministerio ha ofrecido a las comunidades que se incorporen a los equipos que van a definir el currículo de las distintas materias, y puedan ir elaborando en paralelo los respectivos currículos autonómicos, de forma que el resultado sea más congruente. La última palabra respecto a las enseñanzas mínimas la tendrá el ministerio.

El enfoque fue planteado este martes por el secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, a las consejerías en la reunión de la Comisión General de Educación. Todos los responsables autonómicos que se manifestaron lo hicieron a favor, y ninguna se pronunció en contra, según fuentes presentes en la reunión.

## **europapress.es**

### **El sindicato ANPE atendió a 1.594 docentes por conflictos con alumnos en el curso 2019-2020**

El 73% de los casos atendidos presentaban unos niveles de ansiedad impropios de la tarea a realizar y un 11% mostraban síntomas depresivos

MADRID, 25 Nov. (EUROPA PRESS) -

El Defensor del Profesor del sindicato ANPE atendió a un total de 1.594 docentes por conflictos con alumnos durante el curso 2019-2020, 580 menos que el pasado curso, unos datos que, sin embargo, a juicio del sindicato, reejan "que las situaciones de conflictividad están lejos de erradicarse en los centros escolares".

Según los datos del sindicato, de las 1.594 actuaciones realizadas por este servicio de atención inmediata y gratuita para docentes víctimas de situaciones de conflictividad y violencia en las aulas, el 5% corresponde a profesores de Educación Infantil, el 40% a profesorado de Primaria, el 44% a Educación Secundaria, el 7% a Formación profesional y el 4% restante a otras enseñanzas (Colegios de Educación Especial, Conservatorios, Educación de Adultos, etc).

En cuanto a la tipología de los casos atendidos, se distinguen los correspondientes a los alumnos, los relacionados con los padres y los que provienen de la interacción con los compañeros de profesión.

Así, en cuanto a los alumnos, el informe desvela un leve incremento en las amenazas de alumnos a profesores, que aumenta del 10% al 12% y también se produce un aumento en el ciberacoso, pasando de un 10% a un 11% en el curso actual. En cuanto al indicador de problemas para dar la clase, se mantienen los conflictos en un 21%, cuando respecto a la problemática de acoso del alumnado al profesor también se produce una estabilización con un 11%.

En lo que se refiere a los padres, se mantienen estables la mayoría de las variables recogidas y algunas sufren un ligero ascenso. Sí se observa un pequeño incremento en faltas de respeto a profesores, que pasan del 25% a un 27% en el curso 2019-2020. Con respecto al indicador de las presiones para subir las notas, también se ha producido un ligero aumento de un punto con respecto al curso anterior, mientras que sobre las acusaciones carentes de fundamento, también ha aumentado la cifra, pasando de un 26% a un 27%.

El documento de ANPE también revela un "destacable aumento" del ciberacoso de padres a profesores, al pasar de un 2% en el curso 2018-2019 a un 5% en el curso 2019/2020. Este incremento se ha producido como consecuencia del aumento de la comunicación con los padres a través de las nuevas tecnologías, sobre todo en el último cuatrimestre como consecuencia de la situación de emergencia sanitaria y confinamiento.

En lo relativo a los problemas relacionados con el entorno laboral, se observa una disminución en los problemas relacionados con la aplicación del RRI o Decretos de Convivencia, pues en este curso escolar se obtiene un 9% de las actuaciones del sindicato. Los demás parámetros en este ámbito permanecen similares, habiendo un incremento de un punto en los problemas relacionados con la Administración, siendo en el curso actual de un 20%. En este dato también ha inuido la situación sanitaria y de connamiento de la población.

En conclusión, el último informe del servicio El Defensor del Profesor de ANPE correspondiente al curso 2019/2020 muestra "una preocupante estabilización y aumento en algunos indicadores con respecto al curso anterior en los casos de acoso y violencia hacia los docentes".

#### **MÁS DE 38.485 PROFESORES ATENDIDOS DESDE 2005**

Las consecuencias de las situaciones destacadas, y en especial, en este curso escolar donde los profesores y los alumnos han vivido una situación de confinamiento domiciliario sin precedentes en la historia reciente de nuestro país, conllevan un importante coste emocional para el docente, lo que en muchas ocasiones lleva a un deterioro de la salud mental de maestros y profesores.

Por otro lado, de los 1.594 casos atendidos, el 73% presentaba unos niveles de ansiedad impropios de la tarea a realizar, un 11% mostraba síntomas depresivos y un 11% estaba de baja laboral.

Desde su puesta en marcha en 2005, este servicio ha atendido a un total de 38.485 profesores. "Se trata de docentes, fundamentalmente de la enseñanza pública, que en algún momento de su actividad laboral han sufrido actos contra su persona incompatibles con la convivencia escolar e inaceptables en una profesión de este calado social", explica el sindicato.

#### **PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR**

Tras el análisis y valoración de los datos recogidos en el estudio realizado, ANPE y El Defensor del Profesor reiteran la necesidad de elaborar un Plan Estratégico de Mejora de la Convivencia Escolar, que según indica, debería contar con la obligación de los equipos directivos, ante el conocimiento de un hecho que pudiera ser constitutivo de delito, de informar a la Dirección Provincial de Educación correspondiente, así como al Ministerio Fiscal.

Además, el Plan tendría que incluir, según el sindicato, de un programa de prevención de acoso escolar y un plan de detección precoz de los problemas de convivencia en los centros educativos; de un plan específico de formación del profesorado para la prevención y detección de conflictos relacionados con la convivencia escolar; o de la actualización y cumplimiento de los Decretos de convivencia, así como las Planes de convivencia y los Reglamentos de los centros.

Por último, pretende que el Plan recoja: el establecimiento de protocolos de actuación ante agresiones al personal docente de los centros sostenidos con fondos públicos; el reconocimiento de la ansiedad, la depresión y el estrés como enfermedades profesionales de los docentes siempre que se deriven de situaciones de acoso, estableciendo estas situaciones como accidentes laborales; y el compromiso por parte de la administración para el tratamiento rehabilitador y educativo de los alumnos agresores.

# EL PAÍS

## El gran agujero educativo que trajo la covid

*La encuesta Volvemos a Clase revela que alumnos y docentes creen que la educación a distancia empeora el aprendizaje. Los centros empiezan ahora a evaluar las carencias emocionales y académicas de los estudiantes*

BEATRIZ LUCAS. MADRID - 25 NOV 2020

“Milagro del confinamiento”. Así llaman en el instituto de Andrea, una profesora del sur de Madrid que prefiere mantener el anonimato, a los alumnos que aprobaron sorprendentemente asignaturas para las que no tenían el nivel. Ahora, cuando ha llegado la primera evaluación, se ha evidenciado que no tenían los conocimientos mínimos necesarios y que el nivel ha bajado notablemente. “La enseñanza *on line* es una filfa, una mentira en la que hay muchas compañías interesadas en que funcione, pero no funciona. Y a los alumnos con semipresencialidad les está perjudicando, a pesar del esfuerzo inmenso que hacemos los docentes”, explica esta profesora, que cuenta que en su instituto dieron marcha atrás con las clases *on line* porque no funcionaban y perdían alumnos cada día. Algunos, para siempre.

La conclusión a la que ha llegado Andrea ilustra a la perfección la encuesta *Volvemos a Clase* de la Fundación SM, en la que han participado 1.000 centros escolares, 162.000 alumnos a partir de 10 años y 19.000 profesores. Realizada por su Instituto de Evaluación IDEA, ofrece a los centros información sobre el impacto del confinamiento en alumnos, docentes y familias. Las encuestas se rellenaron en las escuelas e institutos entre el 14 de septiembre y el 18 de noviembre y analizan desde la situación socioemocional hasta la actitud en la vuelta al cole.

*La evaluación: más satisfechos los alumnos que los docentes*

Uno de los aspectos que ha analizado es la evaluación, a la que hacía referencia Andrea. Y muestra una disonancia total entre el punto de vista de los maestros y los alumnos. Mientras que el 85% de los estudiantes están muy satisfechos con el sistema de evaluación, flexible y que estableció que la repetición debía ser excepcional, el porcentaje desciende al 34% entre los docentes. Álvaro Marchesi, coordinador del informe, cree que esta disparidad tiene que ver con que “los estudiantes se han sentido más cómodos con la flexibilidad, pero los docentes no han podido medir el nivel real con el que llegaba el alumnado”, señala el catedrático emérito de Psicología de la Universidad Complutense.

La encuesta también recoge que, según los docentes y los alumnos, con la educación *on line* se aprende menos. Los alumnos que más la rechazan son los de cursos superiores, Secundaria, FP y Bachillerato, que son quienes más están *sufriendo* este tipo de docencia con la semipresencial impuesta en varias regiones. Entre los estudiantes de todas las etapas, de media, el 34% considera que el confinamiento influirá negativamente en sus estudios — 48% en los cursos superiores, frente a un 30% de Primaria—, y el 75% prefiere la enseñanza presencial al aprendizaje a distancia. Además, el 54% cree que se aprende más en el colegio que en casa. Andrea explica, por ejemplo, que muchos de sus estudiantes incluso le han reconocido que se conectan a la sesión y se van a dormir.

*Más de un 40% de los cursos superiores tuvo dificultades para el aprendizaje*

Los alumnos de los cursos superiores son los que lo han vivido peor emocional y académicamente. En estos cursos la dificultad de los estudios es mayor y la responsabilidad del docente se diluye entre varios profesores. El 43% de alumnos de Bachillerato y el 46% de FP aseguran que han tenido dificultades en el aprendizaje a distancia, o para dormir. “Nos han llegado alumnos destrozados, porque han pasado la enfermedad, porque han perdido a familiares, porque sus padres se han quedado sin trabajo, y ahora porque apenas hacen una comida al día”, señala la profesora.

El informe analiza estas variables sociales. Álvaro Marchesi señala que los alumnos de entornos más desfavorecidos tienen un 10% menos de ordenadores personales. Dedican menos tiempo al estudio —el 35% del total dedicó más de cuatro horas diarias durante el confinamiento—, porcentaje que sube al 46% en los barrios con mayor nivel económico—. Y el porcentaje de pérdida de empleo de sus padres supera el 20%, un dato que se reduce a la mitad —11%— en los barrios ricos. Además, los niños de los barrios más humildes se sintieron más solos y más tristes: el 15% no se sintió apoyado por su familia; el 20% percibió un reducido apoyo emocional para enfrentarse al confinamiento; el 30% no sintió respaldo de sus profesores, y el 19% no mantuvo una comunicación habitual con sus compañeros.

En el colegio Doctor Jiménez Rueda, en Atarfe (Granada), 18.000 habitantes, donde sus profesores adaptaron toda la docencia al formato móvil cuando descubrieron que el 70% de los alumnos se conectaban a las tareas con el teléfono de sus padres, reconocen también otro de los datos del informe: de los alumnos de barrios más humildes, el 3,1% no tuvo acceso a ningún dispositivo, y el 28% tuvo que compartirlo. Los esfuerzos que realizaron desde el claustro para llegar a todos fueron muy intensos y unieron a sus miembros, pero ahora perciben que no fue suficiente.

“Académicamente, de marzo a septiembre ha sido un tiempo vacío si nos fijamos en los conocimientos adquiridos”, explica Juan Alcaide, el jefe de estudios. En su escuela han tenido incluso que bajar los niveles curriculares para que todos puedan llegar. “Los niños con un contexto familiar positivo han subsistido, pero en los más desfavorecidos se nota mucho el desfase”. Asegura que están cuidando y priorizando los aspectos emocionales porque los niños “llegaron necesitados de abrazos, de juego y de infancia; costó mucho el retorno por la pérdida de hábitos y porque el centro que dejaron en marzo, una comunidad de aprendizaje con las familias involucradas en el día a día, se había transformado en un búnker cerrado marcado por los protocolos”, añade.

#### *Menor impacto emocional en los municipios más pequeños*

Álvaro Marchesi destaca una conclusión relevante del informe: la notable diferencia en la percepción de los estudiantes de las pequeñas y las grandes ciudades. En los municipios más pequeños los niños se han sentido más acompañados emocionalmente: “En las localidades de menos de 100.000 habitantes han tenido unas vivencias más afectuosas, más apoyo afectivo de la familia, de sus profesores, más ilusión por volver al colegio y el apoyo emocional pasa del 68% al 76%, y la sensación de que su familia les ayuda de un 70% a un 80%”, señala Marchesi.

También entre Educación Primaria y Secundaria hay diferencias en este aspecto. Los alumnos de Primaria han vivido una situación afectiva sensiblemente mejor que los de Bachillerato y FP: los de Primaria están razonablemente satisfechos —un 80% frente al 60% de los mayores—. “Se han sentido más tristes porque no han tenido a sus amigos y en la adolescencia es un factor determinante”, señala el catedrático de Psicología de la Complutense. “Esta encuesta demuestra que los alumnos mayores han estado mucho peor y son los que peor lo han vivido, mientras que los de Primaria lo han llevado mejor”, apunta Marchesi.

#### *Estrés en los docentes: el 77%, agobiado*

Respecto al nivel de estrés de los docentes los resultados son demoledores: el 77% se describe agobiado por la situación laboral, y el 55% tuvo muchas dificultades para la conciliación familiar. “Han vivido muy agobiados el confinamiento, han tenido que hacer un enorme esfuerzo para responder a las demandas de los alumnos y un esfuerzo laboral con dificultades de conciliación”, señala Marchesi.

El 54% del profesorado que ha participado en la entrevista asegura que superó con creces el horario de su jornada laboral. El 38% dedicó a la docencia entre cuatro y siete horas diarias. Los que más tiempo lo hicieron fueron los de Bachillerato y los que menos, los de Primaria. La gran mayoría, el 96%, inició el actual curso con muchas ganas de enseñar. El 89% se ha sentido muy acompañado por sus compañeros y el 82%, por el equipo directivo.

Alcaide explica que en su centro están muy estresados: “Volvimos con mucho miedo porque nos vimos muy desprotegidos por parte de la Administración. Y aún hoy tenemos que luchar para que nos hagan una PCR a los maestros. Estamos ilusionados por estar con los niños, pero más desmotivados que de costumbre porque pesa mucho la carga de docencia y la burocrática y administrativa, que se nos ha multiplicado”, asegura el jefe de estudios.

Respecto a la presencialidad, no hay duda: el 95% de profesores la prefiere. Aunque en Primaria sorprende el porcentaje de alumnos que escogería la docencia en casa, un 25%. Sin embargo, Marchesi cree que se relaciona con otro dato: “Hay un porcentaje elevado que ha mejorado su relación con la familia: el 40%. Y el 52% se ha mantenido igual. Para algunos niños de Primaria, el entorno familiar es el que más seguridad les da, y la educación *on line* beneficia a los niños que van a otro ritmo, porque es más flexible”. Esa cifra, incluso, podría estar relacionada con los niveles de acoso que se viven en las escuelas, como se evidenciaba con el informe de la Fundación Anar y Mutua Madrileña en el que uno de cada tres alumnos había sido testigo de episodios de *bullying* en su escuela.

Los docentes destacan como prioridades para este curso el bienestar emocional de los alumnos y el refuerzo de la competencia básica de aprender a aprender, es decir, en capacitar a los alumnos para que autónomamente sean capaces de alcanzar el aprendizaje, así como potenciar el uso de la tecnología. Mientras tanto, concluye Juan Alcaide: “Lo que estamos haciendo este curso es sobrevivir”.

#### **LAS CUATRO MEJORAS URGENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO**

Tras analizar los resultados de las 162.000 encuestas realizadas a los docentes y alumnos de toda España, el catedrático emérito de psicología Álvaro Marchesi cree que debería haber cuatro transformaciones clave en el sistema educativo a la vista de los resultados.

##### *1. Atención diferencial a cada centro*

“No se puede destinar los mismos recursos para todos. Deberían dotárseles en función de sus dificultades. No puede ser que haya un centro donde uno de cada cuatro alumnos no tiene dispositivos, y que reciba lo mismo que uno donde el 100% está cubierto”, explica el experto.

##### *2. El bienestar emocional debe ser prioritario*

“Debería incorporarse la educación emocional al menos una hora diaria, aunque sea en las tutorías, porque es imprescindible”, señala.

##### *3. Adaptar los métodos y la evaluación a la realidad de los alumnos.*

“Los centros deben tener un mayor margen de maniobra para usar métodos innovadores y evaluar a su alumnado en función de las necesidades”, apunta Marchesi.

#### 4. Apoyar, desarrollar e impulsar el desarrollo profesional de los docentes.

Deben implantarse programas que reconozcan política y económicamente el esfuerzo que hacen los profesores cada día para garantizar el derecho a la educación de los alumnos”, concluye el analista.



## Un día con la Educación Especial: «Saber pedir un refresco es más importante que aprender a dividir»

Helena CortésMADRID:26/11/2020

A las 9.00 horas, los alumnos del Colegio Aucavi Sur (Getafe) comienzan a corretear en dirección a sus clases. La particularidad de este centro madrileño concertado de educación especial es que todos estos niños y adolescentes padecen trastornos del espectro autista (TEA). Aquí, por tanto, el horario no se divide en Lengua, Matemáticas, Inglés, Educación Física, etc; sino que la jornada discurre entre trabajos en mesa, cocina, juegos, logopedia y talleres creativos, entre otros. «Hay mucho miedo a lo desconocido. Hemos pasado de una sociedad que ocultaba la diferencia a una que busca la visibilidad. Cuando hablas de educación especial muchos piensan en sanitarios con batas blancas, se van al siglo pasado. Pero cuando ves el trabajo que se hace en estos centros esas dudas y prejuicios se despejan», cuenta José Antonio Maleno, padre de Alonso (13 años).

Su historia se repite en muchas familias con niños que sufren autismo: «Alonso pasó por la educación inclusiva, por un colegio ordinario con aula TEA. Pero cuando creció hubo un desfase madurativo y competencial. Las necesidades de Alonso no eran las del grupo y mi prioridad no era que supiera los ríos de España, porque no tiene lenguaje, aunque sí se comunica. Aquí trabaja la autonomía, las habilidades sociales... Y prefiero que mi hijo sepa pedir un refresco en un bar a que aprenda a multiplicar», subraya Maleno. Silvia, de 12 años, también pasó por un centro ordinario, pero se sentía muy perdida, con ansiedad. «En un año su cambio fue espectacular. Nosotros queríamos verla emocionalmente bien, y que adquiriera progresivamente autonomía hasta el máximo de sus capacidades», añade su madre, Gloria Martínez.

Mientras ambas familias cuentan su vinculación con este centro nacido de «sus propias necesidades», interrumpen los más mayores, que están en clase de bar. Presentarse, ofrecer a los visitantes un café, tomar nota, servirlo y cobrarlo es todo un aprendizaje para ellos. Les acompaña, por supuesto, uno de los 27 profesionales que atienden a los poco más de cincuenta niños escolarizados. La plantilla, dirigida por Antonio Carrasco, incluye maestros de educación especial y audición y lenguaje, auxiliares técnicos educativos, técnicos de integración social, logopedas y psicólogos. Las aulas de este centro construido a partir de un viejo cole público abandonado, tienen una ratio de entre tres y cinco alumnos. La discapacidad, recuerda Luis Pérez de la Maza, director técnico de la Fundación Aucavi, no es única, sino que hay muchas especificidades, y de eso depende también la ratio de cada centro.

Los alumnos están divididos, como en toda la educación especial, por etapas educativas: Educación Infantil Especial (3-5 años), Enseñanza Básica Obligatoria (6-16/18 años) y Transición a la Vida Adulta (17/19 -21 años). Los que no tienen muy desarrolladas sus habilidades lingüísticas se comunican a través de pictogramas manuales o tabletas. En las clases, además tienen cuadros con la medicación que deben tomar, alergias, agendas, organigramas...

Llama la atención descubrir que muchas de las aulas de Aucavi Sur están vacías. «La mayoría de las clases se dan en entornos reales, como la cocina, el huerto, tiendas... El único sentido que tiene todo esto es que lo que trabajan aquí tenga repercusión en su vida diaria», sostiene Pérez de la Maza. «Ir a la piscina supone trabajar las habilidades sociales, la seguridad vial, cómo viajar en Metro, cuidar de tus cosas... Y luego ya haces deporte», añade. Este último, por cierto, es parte también esencial de la formación de los chiquillos con autismo, ya que muchos tienen asociados problemas de hiperactividad y la actividad física les ayuda a autorregularse. Los deportes que más practican en el gimnasio son aquellos que exigen poca interacción: natación, patinaje y bici. Además, cuentan con espacios adaptados al trastorno del espectro autista como el circuito de la tranquilidad, al que todos los alumnos pueden acceder siempre que lo demanden y se sientan sobrepasados.

#### *Socializar y enseñar*

Como aprender a socializar supone también un paso gigante en su autonomía, el recreo es fundamental, aunque la pandemia les obligue a salir en grupos. También les toca salir con mascarillas. «Mucha gente pregunta cómo llevan el tema de las mascarillas. En el fondo, esta tendencia a la rigidez los hace muy buenos

cumplidores de normas. Puede costar entrar, pero una vez que las interiorizan las cumplen mejor que nadie», plantea Pérez de la Maza. De hecho, dando ejemplo, Alonso no se quitó la mascarilla ni para sacarse una foto con su padre. «Lo más importante es el patio y el comedor», reconoce José Antonio Maleno. La sexualidad, por ejemplo, también se trabaja a través de pautas que se repiten en casa y en el cole.

Para valorar la evolución de los niños, cada año, los profesores y las familias se fijan unos objetivos que revisan a mitad de curso. A estas reuniones acuden también los hermanos, que aprenden «a empatizar con el más débil, a aceptar la diferencia y a ver que la desigualdad no es un problema». También tratan de involucrar al entorno más cercano al barrio donde está el colegio. «Los niños van a comprar a tiendas del centro comercial cercano. Y nos encanta que los abuelitos se acerquen a ver el huerto, porque ya tenemos asesores técnicos. Aunque alguno luego nos dice: "A estos muchachos les cuesta un poquillo, ¿no?", recuerda con cariño.

Si bien la educación es gratuita, el colegio también se financia con las donaciones de los padres a la fundación. También se usan para hacer excursiones. «Cualquier niño puede ir a fútbol, pero nosotros tenemos que crear extraescolares a través de asociaciones», admite el padre de Alonso, que reconoce que las diferencias socioeconómicas son una barrera para muchas familias.

#### *Preocupación por la Lomloe*

La financiación con la que contarán los centros especiales, que acogen a 37.500 alumnos, es, de hecho, una de las principales objeciones que tienen los padres a la futura Lomloe o «ley Celaá». «Yo quiero la inclusión, pero ¿quieren que envíe a mi hijo a un colegio que no va a tener los apoyos que necesita?», argumentan Maleno, que recuerda que el 83% de los alumnos con discapacidad ya está en centros ordinarios. «¿Segregación? Aquí no hay ninguna. Contraponer educación especial a inclusión es un error, porque nuestra única razón de ser es la integración», sentencia Pérez de la Maza.

Este doble esquema de centros, que se combinan a veces, se repite en prácticamente en todas las comunidades autónomas, según cuenta Rubén Velasco, director del centro público San Cristóbal (Avilés). «Yo no tengo tanto miedo a que nos cierren, porque por desgracia somos totalmente necesarios. No se trata de que la red pública tenga más recursos, que siempre vienen bien, pero no podemos forzar solo la inclusión en las escuelas. Debe haber muestras de integración en todas partes, el colegio es el reflejo de todo eso. Hay alumnos que a veces me da pena que estén en nuestro centro y preferiría verlos en un colegio ordinario. Pero luego veo que están felices, que se pueden desarrollar, que tienen amigos y están en un entorno amable. En otros lugares no. A veces no es solo un problema de recursos sino de actitud y de que se sepan aprovechar y descubrir las ventajas de la diversidad», concluye.

Fuera del ruido político, comentan entre risas los padres de Alonso y Silvia, hay cosas que unen a todos los coles: «El grupo de Whatsapp es siempre terrible».

#### *Las edades más críticas*

Las etapas más críticas para la formación de estos pequeños, explica el neuropediatra Manuel Antonio Fernández Fernández, son la educación Infantil y Primaria, hasta los 14 años. «Cuanto antes se pueda establecer un apoyo específico para los niños con necesidades especiales más fácil será que tengan una mejor evolución. El cerebro es plástico, y eso significa que se puede avanzar y potenciar su desarrollo y maduración, hasta un límite marcado por la predisposición genética y el daño que exista», subraya este especialista. En su opinión, estos chicos requieren la atención de «neuropediatras, psicólogos, logopedas, fisioterapeutas, pedagogos, orientadores, terapeutas, expertos en terapia ocupacional...».

«La realidad es que hoy en día los centros ordinarios no cuentan con los medios o recursos humanos necesarios, tanto en calidad como en cantidad», lamenta.

## europapress.es

### **El 'número 2' de Celaá asegura que la concertada se moviliza por "temores infundados": "Se ha hecho una exageración"**

MADRID, 26 Nov. (EUROPA PRESS) -

El secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, asegura que las movilizaciones que está llevando a cabo el sector de la educación concertada en las últimas semanas para protestar contra la LOMLOE, la reforma educativa más conocida como 'Ley Celaá', se deben a "temores infundados".

En una entrevista con la revista 'Vida Nueva' recogida por Europa Press, el 'número 2' de la ministra de Educación y FP, Isabel Celaá, recuerda cómo en 2005, cuando se estaba debatiendo la Ley Orgánica de Educación (LOE), aprobada después en 2006, año en que él era secretario general de Educación, hubo una "enorme manifestación" con un 'leitmotiv' parecido: "se va a acabar la concertada".

Pero también recuerda cómo al día siguiente, en rueda de prensa a los periodistas, se comprometió a convocarles cuatro años después para comprobar si esas acusaciones eran verdad. "Han pasado 15 y no ha sido verdad. Aquí va a pasar lo mismo".

Y es que, a su juicio, "se ha hecho una exageración, en unos casos de buena fe, en otros interesadamente". "La enseñanza concertada está garantizada por todo un aparato legal --explica--. En esta misma Ley, hay un

epígrafe que no se ha cambiado y que dice que el servicio público de la educación se prestará por medio de los centros públicos y los centros privados concertados. Más garantía de que se cuenta con los centros concertados no hay".

Además, recuerda que el régimen general de conciertos es algo que en España está "muy asentado", aunque haya dado "tumbos". Si bien reconoce que la LOMLOE hace algunos cambios, estos "no son de fondo". "Con los responsables de la enseñanza concertada, que he tenido ocasión de hablar, les he dicho que hay algunos fenómenos en España que se han dado, que ha aumentado en algunos sitios la segregación escolar y la división del alumnado en redes de tal manera que se han ido polarizando hacia un lado --comenta--. Eso no es general, ni se puede hablar de todos los centros, ni mucho menos. Pero es verdad que se ha producido en algunas comunidades autónomas con unos índices entre los más altos de Europa".

Así, en la entrevista, que ha sido difundida este miércoles en vídeo durante un Encuentro Digital organizado por la revista bajo el título 'Ley Celaá: ¿todavía es posible el Pacto?', asegura Tiana que "la libertad de elección está patente en la Ley".

"Los únicos límites a esa elección es que pueda haber un centro con más peticiones que las plazas que tiene --detalla--. Entonces nos encontramos con una cuestión: qué criterios damos. Ahí intentamos hacerlo del modo más razonable posible, sabiendo que alguien se va a quedar sin ir al centro que quiere. Pero eso no quiere decir que le estés obligando a hacer algo que sea contrario a sus ideas o voluntad. Sinceramente, los cambios que se introducen son cuestiones de equilibrio que será normal que haya".

Por tanto, ha mandado un mensaje de tranquilidad a los centros que están preocupados porque, a su entender, se van a cerrar. "¿Qué puede pasar en nuestro país? Que en algunas etapas educativas disminuya el número de alumnos y sobren plazas escolares. Pero es algo normal. Aun así, la enseñanza concertada tiene mecanismos de seguridad en eso, igual que la enseñanza pública, y habrá que buscar equilibrio entre unos y otros. No puede ser que uno gane todo y otro pierda todo. Llevamos 35 años con este sistema funcionando y, aunque periódicamente hay conflictos dialécticos, luego la situación es más estable si uno va a ver las estadísticas y circunstancias".

#### DIFERENCIAS QUE SE "AGUDIZAN"

En líneas generales, Tiana ha criticado el clima de tensión generado tras la aprobación de la nueva norma en el Congreso. "No estamos haciendo ninguna locura: queremos el bien de todos", ha dejado claro.

En cierto modo, reconoce puntos de la Ley en que hay diferencias, pero lamenta que "en lugar de encontrar sitios y maneras donde poder debatirlo, a veces se agudiza". "Y eso se agudiza por esta sociedad en la que vivimos, con esta pandemia que genera tensiones en las personas, el uso de redes sociales y muchos medios que no son los buenos para tratar estas cosas", justica.

Y este malestar lo traslada a que no haya todavía un Pacto por la Educación: "Sinceramente, no es necesario estar de acuerdo en todo. Tenemos visiones distintas de la vida y no pasa nada. Lo importante es que nos pongamos de acuerdo en los máximos asuntos centrales para congregar un marco de arquitectura estable del sistema".

"Todo lo que estamos viviendo ahora contribuye a disminuir la confianza y eso es lo que me parece más dañino", concluye.

**eldiario.es**

## **El Gobierno retirará la categoría de universidad a los centros que no cumplan unos mínimos de investigación y docencia**

*El Ministerio de Universidades ultima un decreto que actualizará los requisitos que deben cumplir las universidades con el foco puesto en la privada; se exigirá a los centros una amplia oferta académica, que centren la docencia en los grados y no en los másters, más rentables, además de exigir una inversión del 5% en investigación*

Daniel Sánchez Caballero. 26 noviembre 2020

El Gobierno va a endurecer los requisitos para crear --y mantener-- universidades. Aunque la norma que ultima el Ministerio de Universidades que dirige Manuel Castells aplicará a todos los centros, el foco se pone en que los campus privados tengan "más calidad", tal y como ha declarado el ministro en reiteradas ocasiones, y para ello les obligará a dedicar más recursos a la docencia universitaria más *básica* (los estudios de grado) frente a los posgrados o la formación continua, a realizar una oferta académica variada y a dedicar una parte de su presupuesto a la investigación. Los centros tendrán cinco años para cumplir unos requisitos mínimos si son de nuevo cuño o para adaptarse a ellos si ya existen. En caso de no cumplir, no serán acreditados o perderán el permiso para ejercer, según figura en un Real Decreto (RD) que ha elaborado el Ministerio de Universidades.

El nuevo texto legislativo, al que ha tenido acceso elDiario.es, sustituirá al que está actualmente en vigor, aprobado en 2015 por José Ignacio Wert como ministro de Educación (entonces ambas carteras estaban juntas), que era más laxo con los criterios y que provocaba las críticas de los rectores de la universidad pública porque permitía la creación de centros de dudosa calidad y muy centrados en captar alumnos (la investigación difícilmente retorna la inversión), según su entender. La nueva normativa llega justo cuando Madrid acaba de aprobar un nuevo centro privado contra el criterio del Consejo de Universidades de la región –lo mismo que sucedió cuando el anterior presidente, Ángel Garrido, aprobó los últimos tres centros– y ya tiene el doble de universidades de iniciativa particular (12) que públicas (6). Galicia también está a punto de validar su primera universidad privada. En España habrá, cuando estas dos sean una realidad, 39 centros privados por 50 públicos.

En los últimos años la universidad privada ha sufrido un gran crecimiento en España hasta facturar 2.575 millones de euros en 2019 entre las universidades y las escuelas de negocio, un 5,3% más que en el ejercicio anterior, según el último informe de la consultora DBK. Un estudio de las cuentas de 23 de estos centros realizado por este diario reflejaba que su rentabilidad media alcanza el 9,4%, con algunos casos de hasta el 50%. De que el sector se ha convertido en un nicho de negocio da fe el hecho de que han entrado en él los fondos de inversión. En los últimos 25 años se ha aprobado la creación de una universidad pública mientras las privadas se han multiplicado por cinco.

#### *Al menos diez grados y tres ramas de conocimiento*

El espíritu que se observa bajo el RD que ultima el Gobierno es forzar a las universidades a ejercer como tales. "Universidades que sean universidades", según lo definió este pasado miércoles en rueda de prensa el ministro Castells. Para ello, se incrementan los requisitos de docencia, la oferta académica que deben realizar, las garantías de calidad de los estudios y se establece una exigencia mínima de inversión en investigación, además de una determinada productividad científica.

Así, los centros tendrán que ofrecer un mínimo de diez títulos oficiales de grado, seis de máster y tres programas oficiales de doctorado que abarquen al menos tres de las cinco grandes ramas de conocimiento (Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura), según establece el texto. El decreto incluirá alguna excepción a esta regla, que por ejemplo no deberán contemplar las universidades politécnicas por su propia naturaleza. La normativa actual exige ocho títulos oficiales de grado y máster, sin especificar áreas de conocimiento.

Las universidades también deberán incrementar el peso del estudiantado de grado (y doble grado) respecto a quienes estudian másteres o formación continua, etapas formativas más golosas económicamente y que han llevado a los centros privados a comerse buena parte de la tarta de los posgrados, especialmente a partir de que el plan Bolonia de educación superior los hiciera cada vez más importantes en la formación y posterior acceso al mercado laboral. El Real Decreto establece que a partir de los cinco años de la creación de un centro este deberá contar con al menos un 50% de su alumnado en grados y dobles grados. En el mismo periodo de tiempo, los matriculados en formación continua no podrán ser el doble o más de los que estudian títulos oficiales. El decreto hoy vigente no contemplaba mínimos de ningún tipo.

#### *Hay que investigar*

"Sin investigación no hay Universidad", dice Castells a menudo. Precisamente, el Real Decreto establece que los centros deberán dedicar "al menos" un 5% de su presupuesto a un programa o programas de investigación, un punto que parece pensado exclusivamente para los centros privados, que centran su actividad en la docencia y dejan de lado la I+D+i, según constatan año tras año los informes sobre el sistema universitario español. En el decreto vigente de Wert la cuestión investigadora se resume en una línea: "Además, las universidades deberán promover el desarrollo de actividad investigadora". Luego se amplía apelando a una "programación plurianual de la actividad investigadora", pero no establece mínimos ni otros requisitos concretos.

El nuevo texto también otorga un plazo de cinco años para que los centros adjunten a su memoria el Personal Docente Investigador (PDI) que tiene "al menos una evaluación positiva" (un sexenio aprobado). El número de este personal con una actividad investigadora de seis años reconocida debe suponer un mínimo del 60% del conjunto del PDI doctor. También deberán de informar de sus indicadores de productividad científica, y se establece que esta debe ser de "seis publicaciones por cada tres [investigadores] equivalentes a tiempo completo durante los últimos tres años".

El apartado investigador se completa con la exigencia de "como mínimo haber presentado cinco propuestas de proyectos de investigación en programas nacionales o internacionales", y al menos una debe ser internacional. Además, dice el texto, "transcurridos cinco años desde el inicio de actividades, se deberá demostrar la concesión de al menos cinco proyectos de ámbito nacional o internacional".

El texto también especifica que la memoria de los centros debe incluir un plan de inversiones en recursos e infraestructuras "coherente con la planificación docente e investigadora".

#### *Garantías de calidad y actividad*

El decreto también establece mecanismos para que los centros aseguren un mínimo de calidad en sus estudios, una de las obsesiones del ministro, para corregir así las lagunas en este sentido de la normativa actual. De esta manera, se establece que en la memoria de los centros debe recogerse el compromiso de poner en marcha un sistema de garantías interno con carácter general y, específicamente, que este deberá

informar favorablemente sobre la calidad de los másteres propios (los oficiales, como los grados, los acreditan las agencias públicas) previo a su aprobación por los órganos de gobierno de la universidad.

Además, la nueva norma decreta que las corresponderá a las comunidades autónomas regular cómo debe desarrollarse un hipotético plan de finalización de la actividad de una universidad (para no dejar tirados a los estudiantes) y establecer las responsabilidades correspondientes en caso de incumplimiento del mismo.

#### *Cinco años para adaptarse o permiso revocado*

El decreto también contempla los plazos que tendrán los centros, sean públicos o privados, de nueva creación o ya existentes, para adaptarse a estos mínimos. En el caso de las nuevas solicitudes, los titulares tendrán dos años para iniciar la actividad a partir de haber obtenido la primera autorización, y si no lo hacen se les revocará la autorización. Si esto llega a suceder, añade el texto, "la persona, organización, institución o empresa que proponía su creación" no podrá pedirla de nuevo hasta pasados otros dos años.

Además de este primer plazo, las universidades que se creen a partir de la publicación del decreto tendrán un máximo de cinco años para cumplir todos los requisitos incluidos en el texto: docentes, de investigación, de PDI, de personal administrativo y de servicios (PAS) y de instalaciones. El mismo plazo se da a los centros que ya estén en funcionamiento –públicos o privados– para adaptarse y cumplir los mínimos. Cualquier universidad que no llegue a esos mínimos puede perder la autorización para funcionar. Para las "universidades, centros o instituciones de educación superior que impartan enseñanzas universitarias o títulos de educación superior de ámbito similar al universitario con arreglo a sistemas educativos extranjeros" estos márgenes se reducen a tres años.

#### *Una eclosión en 25 años*

La universidad privada ha ganado mucho terreno en España en los últimos años apoyada en una legislación laxa, a veces mediante la creación de centros que algunos profesionales universitarios dudan en llamar "universidades", como le sucede al ministro. Carlos Andradás, exrector de la Universidad Complutense de Madrid, la más grande de España, lo definía así: "Wert fijó que la única condición para crear una universidad privada, aparte de unos estándares físicos de espacio, etc., era ofrecer ocho titulaciones oficiales, nada más, sin siquiera especificar si grado o máster. Es una ridiculez. ¿Qué clase de universidad es esa? Nos parece incomprensible que no haya unos requisitos de investigación, etc. Eso es la calidad de un centro", lamentaba cuando Madrid aprobaba sus últimos tres centros privados. "Proponen un tamaño de 2.500-3.000 estudiantes. Yo llamaría a eso muchas cosas, pero no universidades. Son grupos muy pequeños que obedecen a intereses particulares", añadía.

El último centro público que se levantó en España fue la Politécnica de Cartagena, que data oficialmente de 1998 aunque sus escuelas ya existían desde mucho antes como parte de la Universidad de Murcia. Desde entonces el número de universidades públicas está estancado en 50. El de privadas no ha parado de crecer, sin embargo. Históricamente, España tuvo cuatro universidades privadas (Deusto, Pontificia de Comillas, Pontificia de Salamanca y Navarra), situación que duró hasta principios de los 90, cuando dejaron de construirse públicas y se dispararon las privadas. Primero, lentamente. En 1995 había siete. A partir de ahí, el crecimiento fue ganando velocidad: 22 en 2004, 28 en 2010, 33 en 2014.

En los últimos 25 años el número de centros de educación superior de iniciativa particular se ha multiplicado por cinco. Esta nueva relación de fuerzas ha traído un trasvase de estudiantes de unas a otras. En los últimos años las privadas han duplicado su cuota de alumnos de posgrado: en 2008 tenían un 15%, en 2016 habían subido al 32%. En los grados la subida es inferior (han pasado del 11% al 13% en el mismo periodo). Estos datos parecen respaldar la intención que se adivina tras el RD del Gobierno de forzar a las universidades privadas a centrarse más en la docencia y menos en el negocio que trajeron los másteres. Un público más o menos cautivo ante las exigencias formativas del mercado laboral y la capacidad de "expedir títulos", según lo define el profesor de la Pompeu Fabra José Montalvo, convierten estos centros en muy lucrativos: el fondo de inversión CVC Capital Partners se convirtió en principal accionista el pasado año de la Universidad Alfonso X el Sabio, de Madrid, a cambio de 630 millones de euros. Este centro ha presentado beneficios por valor de 101 millones de euros entre 2017 y 2019, según infocif.es.

Expertos señalan a la Ley Orgánica de Universidades (LOU), aprobada por el PP en 2001, como la incitadora de este cambio en la relación de fuerzas. En aquel momento, la nueva ley universitaria incorporó las disposiciones de dos decretos anteriores donde se especificaban por primera vez los requisitos mínimos que debían tener las universidades privadas de nueva creación, según explica Esther Simancas, profesora de la Universidad de Cádiz y autora, junto a Marcial García López, de la Universidad de Málaga, del estudio Historia de un secuestro: de la Iglesia a la Marca. Evolución Histórica de la Universidad en España.

"El incremento exponencial de las universidades privadas es consecuencia inequívoca de la cobertura legal que se comienza a dar a estas con la LOU", escriben. "Las modificaciones más importantes se pueden resumir en que las universidades privadas tendrán personalidad jurídica y adquirirán idénticas competencias que las públicas, se regirán por las mismas normas de organización y funcionamiento y estarán sujetas a los mismos mecanismos de evaluación; se reconoce la participación de sus rectores en el Consejo de Universidades". Y

destaca: "Se introducen cambios en la financiación y en la gestión de todo el sistema universitario, que incrementan la participación privada y que desplazan los costes hacia el usuario final".

# EL PAÍS

## La angustia de las familias por los cambios en la educación especial

*El Gobierno incluye en la nueva ley de educación modificaciones para favorecer la inclusión de los alumnos con discapacidad en los centros ordinarios, pero no contempla ninguna medida económica ni plan estratégico*

ANA TORRES MENÁRGUEZ. MADRID 26 NOV 2020

Paula tiene 15 años y síndrome de Down. Hasta los 10, estuvo matriculada en un centro ordinario. "Iba contenta al colegio, tenía amigos y aprendía, pero cuando cumplió nueve se dio cuenta de que ella era distinta", cuenta su madre, Marta Sumastre, que un año después decidió cambiarla a un centro de educación especial. "Mi hija mayor la veía en el recreo, jugando sola, y un día me rompió el corazón al decirme que la sacara de allí porque estaba sufriendo". Al llegar al centro especializado, "Paula fue otra". "Vio que había niños como ella, que pertenecía a un grupo". Desde la semana pasada, a Marta Sumastre le cuesta conciliar el sueño. El jueves se aprobó en el Congreso de los Diputados la Lomloe, la octava ley educativa de la democracia —que está en trámite en el Senado— y, entre las medidas, se contempla la intención del Gobierno de integrar en un periodo de 10 años al máximo número de alumnos con discapacidad en los centros ordinarios, de forma que los de educación especial queden reservados únicamente para los casos más graves. "Mi hija ya sabe lo que es sentirse sola, y no es que los niños la dejen de lado por maldad, es que son eso, niños. Académicamente le iba muy bien en la escuela ordinaria, pero social y emocionalmente no. No quiero que vuelva", dice Sumastre angustiada.

### Alumnado con necesidades especiales

Curso 2018-2019

Comunidad	Nº total	Educ. especial %	Educ. inclusiva %
C. Valenciana	13.436	32,9	67,1
Extremadura	2.728	24,7	75,3
Aragón	3.974	24,3	75,7
Canarias	9.631	21,5	78,5
Cataluña	28.188	21,5	78,5
Melilla	516	20,2	79,8
Madrid	27.516	19,8	80,2
Cantabria	2.547	17,2	82,8
Andalucía	47.103	16,5	83,5
Castilla-La Mancha	8.728	16,5	83,5
Ceuta	798	16,3	83,7
Baleares	5.357	15,7	84,3
La Rioja	1.472	14,6	85,4
País Vasco	10.318	14,2	85,8
Castilla y León	9.461	14,0	86,0
Asturias	4.658	13,8	86,2
Murcia	12.370	13,4	86,6
Navarra	7.153	9,4	90,6
Galicia	16.853	7,0	93,0
TOTAL	212.807	17,6	84,2

Fuente: Ministerio de Educación y FP.EL PAÍS

El cambio en la ley persigue cumplir con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU que España ratificó en 2008, en la que se establece que los niños con discapacidad serán matriculados en las escuelas ordinarias. Además, el Gobierno busca un cambio después de que en 2017 el comité de discapacidad de la ONU concluyera en un informe que España perpetúa un "patrón de exclusión y segregación educativa discriminatorio" que afecta a las personas con discapacidad. Igualmente, la ONU rechaza la existencia de dos redes (ordinaria y especial) y aboga por un único modelo en el que todo tipo de alumnos convivan.

En el curso 2018-2019, el 82,6% de los alumnos no universitarios con discapacidad se matricularon en centros ordinarios; el 17,4% restante (37.499 alumnos) en centros especiales. De estos, el 74,1% en públicos, el 24% en concertados y el 1,9% en privados. España quiere dirigirse hacia el modelo portugués, donde en 2010 había 11.000 alumnos con discapacidad en centros especiales y hoy 500.

Sin embargo, lejos de contentar a los diferentes colectivos de discapacidad, parece que ninguno está de acuerdo con los cambios. Todos coinciden en algo: en la memoria económica de la ley no se contempla ninguna partida para acometer esa transición hacia un modelo más inclusivo. ¿Cómo van a mejorar los recursos de la escuela ordinaria sin una inyección potente de dinero?, se preguntan. "Tampoco hay un plan estratégico en el que se fijen las líneas maestras de cómo se llevará a cabo", denuncia Jesús Martín, miembro

del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (Cermi). “Es una ley que se aproxima a la inclusión, pero todo queda en un marco muy filosófico de declaración de intenciones y no reconoce los derechos de los niños, la obligación de la Administración de dotar de todos los recursos a la ordinaria”, añade. Fuentes del Ministerio de Educación han confirmado a este periódico que la intención del Gobierno no es aprobar reales decretos posteriores a la ley para definir una estrategia, sino trabajar conjuntamente con las autonomías, con lo que está por ver el efecto práctico de este cambio legislativo.

Desde que se conoció el contenido de la nueva ley, la educación especial ha sido uno de los puntos de mayor enfrentamiento, ya que desde partidos como el PP o Ciudadanos se ha lanzado el mensaje de que la intención del Gobierno es cerrar progresivamente los centros de educación especial (unos 480) y acabar con la libertad de elección de las familias. “Es una lectura muy exagerada, de hecho, con el texto en la mano la ley es bastante ambigua y las cosas no van a cambiar mucho”, explica Ignacio Campoy, profesor de filosofía del derecho de la Universidad Carlos III. En su opinión hay un hecho preocupante: el Gobierno no ha modificado el artículo 74.1 de la ley (en vigor desde que en 2006 el PSOE aprobara la LOE), en el que se establece que la escolarización de ese alumnado en centros de educación especial “solo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas” en los ordinarios. “Al no eliminar ese artículo, se va a seguir incumpliendo la convención de la ONU que aboga por un único sistema”, añade.

Respecto al artículo 74.2, que sí incluye la novedad de que a la hora de matricular a los niños en una u otra red las Administraciones educativas siempre “tendrán en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo”, Campoy interpreta que el verbo “tener en cuenta” no implica obligación. Hasta la fecha, muchas familias han recurrido a los tribunales después de que la escuela ordinaria no aceptase a sus hijos con discapacidad por falta de recursos y algunas familias temen que ahora ocurra lo contrario y no se les permita elegir para sus hijos los centros de educación especial.

Aunque hay más incertidumbre que certezas, muchas familias están intranquilas por los posibles cambios en la escolarización de sus hijos. Mariana Fernández es madre de Lucila, de 12, a la que diagnosticaron trastorno del espectro autista a los cuatro años. “Mi hija habla, pero no lee, hace escalada..., pero no es predecible cómo va a ser su comportamiento y necesita un mediador, no tiene la capacidad de expresarse todo el tiempo”, explica Fernández. Lucila acude a un colegio concertado especializado en autismo —la cuota son 140 euros al mes—. “Es cierto que la ley no dice que vayan a cerrar los centros especiales, pero de cara a la transición, ¿estarán los maestros preparados para una atención individualizada? La ley no concreta nada y las familias necesitamos esa información para estar tranquilas”, apunta. Le preocupa cómo encajaría su hija con otros niños en la ordinaria, porque “el fantasma del *bullying* está ahí”.

“España se está sumando a la tendencia que siguen otros países del mundo como Canadá o Portugal, la plena inclusión”, expone Elena Martín, catedrática de Psicología de la Educación en la Universidad Autónoma de Madrid y exasesora de la ministra Isabel Celaá. En su opinión, el Gobierno ha abierto la vía con la nueva ley y a partir de ahí habrá que “pensar una transición ordenada”. “En el 85 —cuando Martín formaba parte del Gobierno de Felipe González— pusimos en marcha el programa de integración en los centros ordinarios. Ahora el país tiene que seguir avanzando, estamos estancados. Gracias a que llevamos a los niños con síndrome de Down a los colegios, la gente dejó de girarse por la calle para mirarlos, se normalizaron”, añade. ¿Qué fin persigue la integración? “No tener separado al diferente, tenemos que convivir desde las primeras etapas educativas; la complejidad de la sociedad tiene que estar presente en los centros educativos”.

Otra de las críticas al Gobierno es su “improvisación”. “Ahora mismo, los centros ordinarios no atienden adecuadamente a los alumnos con discapacidad y el Gobierno se ha lanzado a la piscina sin ningún estudio de viabilidad sobre cómo debería hacerse la transición en España, primero deberían mejorar los recursos y una vez montado plantear el trasvase”, indica José María Escudero, presidente de la *Plataforma educación inclusiva sí, especial también*, que con más de 35.000 seguidores y 170 entidades relacionadas con la discapacidad adheridas defiende la coexistencia de ambas redes. “Queremos la inclusión, pero sin experimentos”, apostilla.

“Mi hija no era la primera en nada, tenía la sensación de que todo iba muy deprisa, no captaba casi nada”, explica Patricia Giral sobre su hija Sofía, de 14 años y con síndrome de Down. Tras probar durante un año la ordinaria, decidió cambiarla a la especial. “Pese al miedo inicial, con el tiempo te das cuenta de la importancia de que esté en un ambiente de igual a igual... ahora me genera ansiedad pensar que a otros niños les fueren a acoplarse a ese sistema y cada día me acuesto pensando que el ministerio va a reflexionar y a dar marcha atrás”, zanja.

# THE NVERSATION

## Las 7 tendencias educativas para la nueva era

Xavier Mas Garcia. Especialista en Educación digital, UOC - Universitat Oberta de Catalunya

Desde el acceso masivo a internet a mediados de los años 90, la llamada transformación digital ha modificado significativamente todos los ámbitos de actividad humana.

Es así como la compra del último CD de nuestra banda de rock favorita o la descarga de los **Hits** del 2020 de una tienda **online** han dado paso a Spotify, o la saga **Star Trek** habita en los catálogos de Netflix y Prime Video o cómo –en un futuro no muy lejano– veremos transformarse las grandes industrias automovilísticas europeas y asiáticas en operadoras digitales gestionando la movilidad de millones de personas a través de una **app** y una flota de automóviles eléctricos sin conductor.

Mientras el mundo gira a una velocidad que escapa a nuestra capacidad de predicción, la educación parece tomárselo con más tranquilidad –por lo menos hasta el momento–, resguardada de los vientos de la digitalización. De hecho, pese a las incontables experiencias de innovación pedagógica llevadas a cabo por docentes y expertos educativos, mayoritariamente seguimos formando a nuestro alumnado de la misma manera que décadas atrás.

La crisis desencadenada por la Covid-19 ha sumergido al ecosistema educativo –escuelas y universidades, centros de formación, profesorado, alumnado, familias, investigadores, administración pública, empleadores y demás agentes– en una situación de excepcionalidad e incertidumbre que parece no tener fin. Con la llegada de la primera ola de la pandemia (marzo de 2020), de la noche a la mañana la red se convirtió en un auténtico bazar de herramientas, recursos de aprendizaje, experiencias y consejos de cientos de opinadores sobre tecnología educativa y aprendizaje en línea.

*No consuma noticias, entiéndalas.*

La segunda ola (octubre de 2020) está siendo distinta. Ahora el nuevo foco es cómo adaptar las instituciones educativas a las normativas impuestas por la emergencia sanitaria y repensar los modelos formativos para que se adapten a un escenario social y tecnológico distinto del actual. Empezamos a preguntarnos sobre el mañana.

*Prácticas obsoletas frente a nuevos modelos*

La evolución del ecosistema educativo a partir de esta crisis es poco previsible. Nuevos factores y retos entran en juego alterando las condiciones del entorno, estresando a sus agentes y creando nuevos nichos para ser ocupados. Algunas de las tendencias del aprendizaje previstas para el siglo XXI van a quedar obsoletas. Otras, en cambio, se verán potenciadas y se convertirán en los cimientos y materiales de construcción de nuevos modelos y prácticas educativas.

Veamos una selección con siete tendencias representativas. Son la síntesis de un análisis de distintos informes y aportaciones de expertos educativos hechos antes de la pandemia. Ahora son una invitación para preguntarnos cuáles de ellas se verán potenciadas, cuáles perderán su relevancia y cuáles formarán parte del nuevo ecosistema educativo en la era poscovid-19:

1. **Informalización del aprendizaje.** Incremento del aprendizaje informal potenciado por la red y la tecnología digital. Tiene relación con el llamado aprendizaje a lo ancho de la vida referido a la interconexión de aprendizajes adquiridos en diferentes ámbitos (profesional, social, académico, lúdico, etc.). Con formas de crear y distribuir el conocimiento distintas de las del aprendizaje formal, penetra en la actividad formativa de los entornos académicos.
2. **Educación permanente.** Actividad formativa a lo largo de todo el ciclo de vida de una persona. Tiene lugar tanto en ámbitos formales como informales y en contextos diferentes (laboral, académico, doméstico, etc.). La capacidad de las personas para diseñar su trayectoria formativa a lo largo de la vida y disponer de habilidades superiores para aprender en contextos digitales se considera un aspecto fundamental.
3. **Aprendizaje autodirigido.** La personalización del aprendizaje es uno de los mantras más recitados por los responsables docentes y gestores formativos. Sin embargo, la verdadera personalización debe estar orientada a empoderar y capacitar a las personas para tomar sus propias decisiones con relación a su proceso formativo para aprovechar las incontables oportunidades de aprendizaje que ofrecen la red y el ecosistema educativo. En un contexto de formación a lo largo de la vida, con una tendencia creciente hacia la informalización, la capacidad de dirigir y gestionar el propio aprendizaje es crucial.
4. **Aprendizaje social.** El aprendizaje social está en la base de teorías y movimientos de renovación pedagógica anteriores a la red y en numerosos enfoques y pedagogías emergentes actuales como el *Aula invertida*, el movimiento **maker** o el Pensamiento de diseño. La proliferación en los ámbitos profesionales y domésticos de aplicaciones y herramientas de computación en la nube, de comunicación o de gestión de proyectos contribuyen a la realización de experiencias educativas de corte socioconstructivista basadas en la colaboración.
5. **Deslocalización.** Como ocurre con otras actividades, el aprendizaje ya no puede estar referenciado por coordenadas espacio-temporales. La conexión permanente y las aplicaciones de computación en la nube que

ofrecen los dispositivos móviles permiten aprender en cualquier momento y lugar, disfrutando de las máximas prestaciones en cuanto a acceso a la información, a la comunicación y a la productividad.

6. **Automatización.** Los avances en inteligencia artificial (IA) empiezan a esbozar escenarios educativos con **bots** y asistentes virtuales desempeñando diferentes papeles en los procesos académicos y formativos. Asimismo, la confluencia de la Analítica del aprendizaje con los algoritmos de inteligencia artificial ponen al alcance de docentes e instituciones educativas la posibilidad de personalizar el aprendizaje, diseñando de forma dinámica contenidos y actividades a medida.

7. **Liberalización de la acreditación.** La irrupción de la tecnología de cadena de bloques en el ecosistema educativo abre la posibilidad de tener sistemas alternativos de reconocimiento y acreditación de competencias, habilidades y experiencias formativas sin necesidad de disponer de archivos centralizados en instituciones determinadas. Aprendizajes adquiridos en espacios informales o destrezas desarrolladas en entornos corporativos pueden ser acreditados de forma fiable, permanente y detallada.

Solo queda esperar y tratar de propiciar un cambio en la educación aprovechando el momento que estamos viviendo. Inclinar más por una u otra tendencia no es lo importante. Lo realmente significativo es dejar atrás los planteamientos que hayan quedado obsoletos.

---

## MAGISTERIO

### El PP quiere dar voz a la comunidad educativa al tramitar la Lomloe en el Senado

*El PP quiere que la tramitación de la Lomloe en el Senado se aborde "con calma" para que se permita dar voz a una comunidad educativa, que según el portavoz del grupo popular en la Cámara Alta, Javier Maroto, ha estado "amordazada" por la ministra Isabel Celaá mientras se ha debatido en el Congreso.*

REDACCIÓN. Martes 24 noviembre 2020

En rueda de prensa tras la Junta de Portavoces del Senado, Maroto ha afirmado que la **ley Celaá** "no solo es nociva porque ataca a la libertad, que la ataca y mucho", sino también porque afecta a la "capacidad de decisión" de millones de padres. También ha recalcado que es la primera que una reforma de este calado se tramita "sin haber escuchado" a la comunidad educativa, y por ello el PP apuesta por corregirlo en el Senado, que como Cámara de segunda lectura podrá abordar con la "calma suficiente" la reforma y corregir así las principales deficiencias que contiene.

Maroto ha indicado que esta reforma, tramitada "de forma exprés" en el Congreso, solo sirve "para pagar el precio a Rufián, a Torra, a Puigdemont y a todas aquellas que quieren hacer del castellano algo segundón en Cataluña" y así poder apoyar "los presupuestos de Sánchez".

Este senado está convencido de que la Cámara Alta debería servir como "altavoz" de la comunidad educativa y docente, y aclarar así que se trata de una ley "impuesta" que en el Congreso ha sido aprobada a "la velocidad máxima" exclusivamente para "cumplir con un acuerdo político con ERC".

La reforma educativa aprobada por el Congreso será publicada mañana miércoles en el Boletín Oficial del Senado para así arrancar una tramitación en la Cámara Alta que en principio se prolongará hasta febrero y cuyo primer paso será abrir el plazo para la presentación de enmiendas y propuestas de veto.

La vicepresidenta primera del Senado, Cristina Narbona, ha confirmado la publicación de la ley orgánica de modificación de la LOE (Lomloe) para mañana, pero no ha querido anticipar posibles tiempos para culminar la reforma, entre otros motivos porque la Comisión de Educación, encargada de debatir las enmiendas parciales, tiene capacidad para prorrogarlos. Además, ha recordado que el Gobierno puede solicitar la declaración de urgencia del proyecto, en cuyo caso sería factible habilitar el mes de enero para cumplir así con el Reglamento.

Esta norma prevé en su artículo 133 reducir a veinte días naturales el plazo para que la Cámara Alta tramite un proyecto declarado urgente si así lo ha decidido el Congreso o el Gobierno; también lo puede acordar la propia Mesa del Senado a propuesta de un grupo parlamentario o de 25 senadores. No parece que este sea el caso, pero habrá que esperar a la reunión que la Mesa celebrará la semana próxima para poder aproximar la duración final de un proceso que permitirá incorporar nuevas enmiendas a la ley Celaá procedente del Congreso. Aunque si hubiera cambios en el texto después precisarían del aval último de la Cámara Baja.

Entre tanto, el calendario que se maneja en el Senado, según explican a Efe fuentes parlamentarias, apunta al 25 de febrero como fecha límite para la tramitación. Ello permitiría que la Lomloe, entrara en vigor antes de que en marzo se abran los plazos para que los padres puedan solicitar la matrícula de sus hijos en edad

escolar. En todo caso, la publicación mañana del proyecto de ley orgánica abrirá un período para la presentación de enmiendas y propuestas de veto que finalizará el 9 de diciembre, aunque es posible ampliarlo hasta el 15 de diciembre. Ello imposibilita que el debate de los vetos por el pleno sea incluido en el orden del día, ya de por sí muy cargado, de la sesión ordinaria que se celebrará el 1 y el 2 de diciembre.

Y en cuanto a los otros dos plenos previstos en el Senado para antes de que acabe el año, están dedicados exclusivamente al debate de los Presupuestos Generales del Estado para 2021, el primero del 14 al 15 de diciembre y el segundo a la semana siguiente, del 22 al 23, ya para su aprobación definitiva.

El grupo socialista, mayoritario en la Cámara Alta, no se ha pronunciado todavía sobre sus preferencias respecto a los tiempos de tramitación de la Lomloe, mientras el portavoz del PP, Javier Maroto, sí ha abogado por hacerlo "con calma".

## José Antonio Martínez: "Hay que cuidar que los centros públicos funcionen para que los padres tengan libertad real de elegir"

SARAY MARQUÉS Viernes, 20 de noviembre de 2020

El presidente de honor de Fedadi, José Antonio Martínez, es hoy una "personalidad de reconocido prestigio" del Consejo Escolar del Estado. Pero antes fue profesor de matemáticas en los Escolapios, luego en la Pública, y durante 27 años director del IES "Pío Baroja" del barrio de Orcasitas (Madrid). Desde allí vivió la eclosión de una "nueva Concertada", cuando al lado del colegio de monjas de toda la vida que enviaba a sus alumnos al instituto al terminar 8º de EGB pusieron un centro concertado que tuvo el cartel antes incluso de construirse y al que ni siquiera los alumnos que iban eran del barrio. Una Concertada que Martínez critica y a la que ahora la Lomloe trata de poner coto.



*¿Qué le parece la Lomloe?*

—La ley Wert era una mala ley, técnicamente mala, aparte de planteamientos ideológicos como aquel de "castellanizar a los alumnos catalanes", y una ley, por cierto, que, aunque ahora se esté poniendo mucho el énfasis mediáticamente en la promoción con suspensos, permitía pasar hasta con cinco asignaturas pendientes sumando optativas, de libre configuración, etc.

La Lomloe, por tanto, era necesaria porque era necesario derogar la Lomce, que, entre otras cosas, llevaba a callejones sin salida. La Lomce no tocó demasiado la estructura del sistema, pero por ejemplo creó un programa como el PMAR en 2º y 3º de ESO y luego dejaba a esos alumnos en un 4º ordinario, lo que era una barbaridad, cuando además se dijo que la diversificación estaba funcionando bien. La Lomce se hizo mediante la técnica de la incrustación. No tocaba todo. Por tanto, no debería tocar lo que funcionaba y sí lo que no estaba bien.

*La Lomce ha durado siete años, ¿cree que la Lomloe será más longeva?*

—Visto lo visto, y los apoyos que tiene, puede ser una ley con fecha de caducidad, una ley que puede durar nueve meses. La ley habla mucho del alumnado, y esto es inobjetable, pero el problema es que luego se hacen las cosas pensando en los grupos de presión y se olvida al alumnado.

El sistema lo que necesita es sosiego, tranquilidad para implementar los cambios, previa evaluación. Iluminados y ocurrencias hay muchos, pero hay que hacer caso a los datos objetivos y reales, a los informes internacionales, y no les hacemos caso. En teoría se conseguirá una menor repetición, pero el título de ESO está. El Ministerio de Educación y FP debería quitar el título. No tiene sentido que la Educación obligatoria termine con un título, pero, claro, estamos en el país de los títulos.

*Un título que en un informe del Consejo Escolar del Estado se pedía que se eliminara.*

—La parte técnica de ese informe es poco discutible. Con un certificado sería suficiente. Lo importante es que lo que se obtuviera tras la ESO fuera una certificación. Además, somos el país con el Bachillerato, con la Secundaria Superior, más corta. En la mayoría de los países la Secundaria Inferior dura de los 12 a los 15 años y a los 15 se está en la escolaridad post obligatoria, con diferentes salidas, y con pasarelas entre ellas. Porque los itinerarios de Wert no son los de la LOCE, son más cerrados. Yo sería partidario de una Educación con tronco común hasta 3º de ESO, con optativas, pero 4º de ESO debería ser otra cosa. La Lomloe no se atreve a replantear la ESO y la estructura del sistema. Bachillerato y FPGM deberían durar tres años y así la escolaridad sería obligatoria hasta los 18, hasta acabar ese Bachillerato o FP. El actual Bachillerato, con un año y ocho meses, no es una etapa educativa. En 1º los alumnos están despistados, en 2º, preparando la EBAU. Bachillerato debería tener como mínimo tres años.

*Sí que se ha creado una nueva modalidad de Bachillerato: General.*

—Esto no está mal, hay que ver en qué se concreta, está bien que haya más caminos para llegar al mismo sitio, está bien si sirve para recuperar a un 10% de chicos y chicas, para incorporarlos al sistema.

*¿Ve bien que el currículum se deje para después?*

–Veo bien que el currículum se aborde en un decreto posterior, sí. Siempre ha sido así, en la LODE, la LOCE, la LOE... pero a Wert le gustaba incluirlo todo en la ley orgánica para blindarlo.

–¿Y cree que están cosas que no deberían estar?

Se mete en tinglados como la supresión del cuerpo de profesores técnicos de FP. Que se incluya en una ley orgánica su integración en el cuerpo de Secundaria no tiene sentido. Tampoco tiene sentido que se incluya en una ley orgánica que a quienes no cumplan sus funciones se les enviará a otro puesto. Se debería negociar y en un año incluirse en el Estatuto Básico de la Función Docente.

*Tras la tramitación parlamentaria de esta octava ley, ¿cómo se siente?*

–Estoy decepcionado, triste. Igual no hay otra forma de hacerlo que esta de acabar todos Concertada sí/ Concertada no. Yo sí he atacado a un tipo de Concertada, la que se empezó a crear en Madrid hace unos años. Pero la que cumple con unos fines sociales que siga; con control, ya que recibe dinero público. Esa acepta las reglas. La otra, no, la otra incluso recibía el concierto antes de crearse, estaba la placa de la Comunidad de Madrid sin haberse construido todavía... Pero entonces estaba Ángel Gabilondo como ministro y no dijo nada. Yo le dije a la secretaria de Estado, Eva Almunia, que convendría que lo estudiaran los servicios jurídicos del Ministerio, que estaban surgiendo centros que tenían el concierto antes de su creación y que estaban fastidiando al que se amoldaba a los estándares del régimen de conciertos, a los que, por ejemplo, tuvieron que hacerse mixtos para mantener el concierto, como las escolapias, los escolapios, los marianistas... Aunque es verdad que lo malo se extiende.

La Concertada surge en los ochenta, cuando había que escolarizar como fuera. Ahora hay que escolarizar con unos parámetros mínimos de calidad, la función de un centro sostenido con fondos públicos ha de ser el éxito de todo el alumnado. Y de eso debería preocuparse la Administración. Si se asfixia a la Pública y se da alas a la Concertada, si todo el alumnado inmigrante va a la Pública, los padres llevan a sus hijos al centro que funciona bien. Hay que cuidar que los públicos funcionen, poner los recursos, para que los padres tengan realmente libertad de elegir. El problema es que esto no se ha hecho y en unos años hemos pasado de un sistema mediocre pero con equidad suficiente a otro mediocre y sin equidad.

*¿Cree que ha ganado la ley con las enmiendas que se han incorporado?*

–De cómo sale la ley del Ministerio a ahora hay diferencias sustanciales. A mí me gustaba más como salió del MEFP, ahora se ha metido en jardines y se ha politizado el debate educativo. El espectáculo ha sido poco edificante, estoy frustrado porque en el debate se ha puesto el foco en cosas que no son propiamente educativas y se ha perdido la oportunidad de repensar el sistema y de, por ejemplo, ampliar la Educación hasta los 18 con vías de segunda oportunidad. No digo que los aspectos que se han debatido no sean importantes, pero quizá deberían haber sido debatidos fuera del ámbito escolar.

Y la ley debería ser más flexible, más marco todavía, de forma que si hay algo que no funciona se pueda corregir sin necesidad de una nueva ley. Tampoco se pueden adoptar decisiones talibanes que además luego no se cumplen. Los nacionalistas están satisfechos: “Ahora tenemos más competencias”, han dicho, pero para mí esto es muchas veces una petición de competencias por parte de los incompetentes (y la incompetencia no distingue de colores). Creo que el Ministerio, al que ya solo le queda la competencia de emisión de títulos, debería haber dado hace tiempo un golpe encima de la mesa frente a la deslealtad institucional.

## EL DIARIO de la EDUCACIÓN

### **La apuesta por las competencias clave en el futuro nuevo currículo**

*Con la Lomloe en el camino de su aprobación definitiva, el Ministerio de Educación comienza a dar los primeros pasos en uno de los asuntos más importantes: el cambio curricular.*

Redacción.26/11/2020

La dura contienda entre quienes apuestan por la enseñanza competencial y quienes lo hacen por la enseñanza basada en una gran cantidad de conocimientos sólidos amenaza con volver a levantar polvaredas.

El Ministerio de Educación y FP celebra estos días unas jornadas sobre el cambio curricular. Empezó esta misma semana y se alargarán, durante cuatro jornadas, para intentar dar los primeros pasos en la búsqueda de consensos no solo ante la necesidad de un cambio curricular que muchos reclaman, sino en el enfoque competencial de ese cambio.

Desde organizaciones educativas progresistas, profesionales, la escuela concertada o, incluso, la CEOE, pasando por expertos en evaluación o Movimientos de Renovación Pedagógica, el Ministerio ha escenificado una puesta en común de ideas en la búsqueda de un amplio consenso sobre el que trabajar la reforma del

currículo que prevé tener lista ya para el inicio del próximo curso, al menos, para las cursos iniciales de las diferentes etapas.

Una carrera contra el reloj que durará los próximos meses de 2021 y que, según fuentes conocedoras, ya ha empezado a dar sus primeros pasos con la búsqueda de docentes «a pie de aula» para trabajar en los desarrollos.

Las jornadas del Ministerio han utilizado un documento base al que ha tenido acceso este periódico en el que se justifica la necesidad del cambio curricular, también la de un acercamiento mucho más profundo al desarrollo competencial frente a lo memorístico, encapsulado, estructurado y rígido.

Desde hace tiempo se escucha hablar, con bastante insistencia, desde el Ministerio, la importancia de recortar unos temarios «enciclopédicos» que, entre otras cosas, ayudan al descolagamiento y deserción del alumnado. Se ha generado una opinión más o menos extendida sobre la necesidad revisar su extensión. En muy diferentes esferas, incluidos muchos claustros que ven, año a año, cómo han de correr a lo largo del curso para llegar lo más cerca posible del final de los temarios. Con mayor o menor suerte.

Como hemos ido conociendo durante la tramitación de la Lomloe en el Congreso, el texto hará concesiones a las comunidades autónomas y, como novedad, al profesorado (o a los centros), para que puedan desarrollar un porcentaje de los currículos para que se acerquen a las necesidades de su alumnado.

Una reforma que mira, sea directamente o de reojo, a algunos de los elementos que en su momento adoptó Portugal con su reforma. Principalmente, aunque no solo, en la definición de unos perfiles del alumnado que deben alcanzar al terminar las diferentes etapas educativas. Unos perfiles, sostiene el documento del Ministerio, que deben consensuarse entre diferentes sensibilidades y serán la base del posterior desarrollo curricular.

También ha mirado hacia Portugal en ese aumento de la capacidad de los centros educativos de determinar y definir el currículo escolar para poder adecuarse a las necesidades y posibilidades de su alumnado y de su entorno.

El documento base hace guiños, de nuevo, a la necesidad de una escuela inclusiva fundamentada en un currículo que tenga en cuenta el Diseño Universal de Aprendizaje para no dejar a nadie atrás, o la enseñanza por ámbitos, también la necesidad de compaginar los aprendizajes a las etapas evolutivas del alumnado a lo largo de los cursos y etapas.

También define la posibilidad del aprendizaje más multidisciplinar, que evite repeticiones a lo largo de los cursos, intente compaginar los contenidos de las diferentes asignaturas y materias para acompañarlos y ayude al profesorado de diferentes especialidades a trabajar de manera colaborativa.

El texto, además, tiene en cuenta las dificultades de una ruptura con el sistema curricular actual debido a las inercias propias del sistema y que apuesta porque esta reforma de los contenidos vaya en paralelo y relacionada con la de la carrera docente, con formación sobre metodologías o formas diferentes de evaluación de los aprendizajes.

Todavía quedan muchos meses para saber cómo se irán realizando los diferentes trabajos relacionados con esta construcción curricular. Sobre la mesa varias incógnitas sobre cómo se podrá ir desarrollando el consenso necesario, primero, en la creación de los perfiles del alumnado o sobre cuáles serán esos aprendizajes mínimos que más tarde tendrán que ser desarrollados más en detalle por las comunidades y los centros educativos.

---

## ESCUELA

### España, con la mayor tasa de abandono escolar de la UE EDITORIAL

El fracaso y el abandono escolar es uno de los principales objetivos que tiene la Unión Europea debido a las altas tasas que sufre. Es un fenómeno persistente en el que las comunidades autónomas deben tomar cartas en el asunto e intentar reducir las cifras.

La comunidad educativa aún no ha analizado el impacto del coronavirus en el fracaso escolar de España. No obstante, seguimos siendo el país de la UE con la mayor tasa de abandono prematuro de la educación y la formación profesional, con un 17,3%, lo que supone un nivel siete puntos superior a la media del bloque (10,2%) a pesar de que el porcentaje ha disminuido «a un ritmo constante» durante la última década. Este descenso de los últimos años se debe, principalmente, al incremento de la población que ha completado la segunda etapa de Educación Secundaria en España en este período (un aumento de 14,3 puntos porcentuales), según el informe sobre España del Monitor de la Educación y la Formación de 2020. Nuestro país tiene un grave problema de fracaso escolar y de abandono prematuro que hay que abordar desde una primera oportunidad educativa que sea más integradora para todos, aceptando la diversidad no como una excepción a la norma sino como la norma misma.

El informe destaca las diferencias regionales, con Galicia, Madrid, La Rioja y Valencia reduciendo el abandono prematuro de la educación y Cantabria, Cataluña y Navarra aumentándolo. Un dato que ya sabíamos también por los informes PISA.

En cuanto a la repetición, ésta provoca que aproximadamente el 15% del alumnado de Educación Primaria no esté en el curso que le corresponde. Por lo que esos alumnos no cuentan con las competencias necesarias para su edad. El rendimiento medio según el informe PISA para 2018, recuerdan las autoridades comunitarias cayó en 10 puntos en ciencias y en 5 puntos en matemáticas.

Aún así, no debemos ignorar la estrecha relación que existe entre buenos resultados académicos y procedencia social, principalmente su dependencia con el clima sociocultural imperante en la familia y en el entorno social.

La nueva ley de educación de la ministra Celaá pretende modernizar el sistema educativo; recuperar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema personalizando; y, mejorar los resultados del sistema reduciendo el abandono y el fracaso escolar. Tendremos que esperar si todo esto es cierto.

## LOMLOE y la financiación de la Educación

Álvaro Ferrer, *Fundación Save the Children*. Lucas Gortázar, *Banco Mundial y EsadeEcPol*. Juan Manuel Moreno, *Banco Mundial*. Juan José Reina, *Proyecto Atlántida*

La nueva Ley no resuelve las grandes carencias en materia de financiación de nuestro sistema educativo, a pesar de la proyección de aumento del gasto educativo hasta el cinco por ciento del PIB, porque no cambia el modelo de financiación, no se articula una política ambiciosa de programas de cooperación territorial que abra el melón de la financiación por resultados y no solo de «inputs», y tampoco se ponen en marcha acciones a largo plazo que aseguren la capacidad de respuesta del sistema educativo a situaciones como la generada actualmente por la Covid-19.

La LOMLOE no aborda ni proyecta una reforma del modelo de financiación del sistema educativo español, y ni siquiera se plantea una propuesta de nuevas prioridades de financiación. Esto no es sorpresa dada la tradición que existe en nuestras leyes educativas de ignorar o simplemente dar por supuestas las cuestiones relativas a la financiación, quizás con la excepción de la LOE, incluso cuando, como es el caso, se proponen políticas -gratuidad de la concertada, expansión de la educación infantil, carrera profesional docente, medidas de apoyo y refuerzo contra la segregación y la exclusión- que hubieran requerido una memoria económica con una cuantificación al menos aproximada del coste que supondrían. Lo mismo ocurre en gran medida con las enmiendas presentadas por los distintos grupos parlamentarios: muchas de ellas tienen implicaciones claras de financiación, pero solo una pequeña minoría proponen cambios de fondo en el modelo de financiación educativa.

La propuesta más novedosa, y de entrada con mayor potencial de consenso, es la proyección de aumento del gasto educativo hasta el cinco por ciento del PIB. En principio, es fácil que los actores dentro de un mismo sector se pongan de acuerdo en recibir más financiación pública, sobre todo si el aumento representa casi doblar los recursos disponibles. No obstante, la propuesta no deja de ser un brindis al sol orientado justamente a conseguir un consenso que siempre sería engañoso y poco duradero, sobre todo porque una propuesta de incremento de dos puntos en el PIB requiere obligatoriamente decir a qué sector o sectores van a quitar esos recursos, si se pretende que vayan a engrosar el déficit presupuestario, o si se confía en la llegada salvadora de fondos europeos y en su sostenibilidad y predictibilidad financieras. Nadie que trabaje en educación podría oponerse a un incremento del gasto educativo de esas proporciones (o de cualquier proporción, claro está). Pero si se plantea el aumento del gasto sin decir nada más al respecto, habrá que concluir que se pretende simplemente doblar las partidas presupuestarias del sector, empezando lógicamente por la de gastos de personal.

Hay enmiendas en este sentido que proponen un incremento del gasto educativo hasta el 5,5 por ciento del PIB. En su día, la propuesta de pacto educativo que se debatió largamente en la subcomisión del Congreso creada ad-hoc, fracasó precisamente por otro brindis al sol con el que el actual partido en el gobierno reclamaba un seis por ciento del PIB para educación como condición para que el pacto fuera viable.

De las enmiendas que hacen propuestas concretas de gasto que, en mayor o menor medida, justificarían aumentos importantes del gasto educativo, están las que proponen la gratuidad de la educación infantil en ambos ciclos, la equiparación salarial entre profesorado de la concertada y de la pública, la gratuidad de los libros de texto, y la bajada de las ratios y la generalización de la co-docencia. En un momento en el que la crisis del Covid-19 está poniendo de manifiesto las carencias del sistema escolar, tanto en su «hardware como en su software», llama la atención no ver enmiendas que propongan planes a largo plazo para incrementar la capacidad del sistema -en infraestructura, equipamiento, capacidad profesional, etc- para hacer frente a esta crisis y que aseguren a largo plazo la respuesta del sistema educativo a este tipo de shocks.

Hay una enmienda, sin embargo, que introduce un matiz importante a la propuesta de incremento de gasto. Se propone que una agencia de evaluación independiente plantee propuestas concretas para aumentar el gasto en cuestiones, programas e intervenciones concretas en función de la evidencia obtenida tras una evaluación independiente y rigurosa de las políticas. Se refleja por fin aquí el imperativo, primero, de evaluar seriamente las políticas públicas, y segundo, de gastar en función de la evidencia generada por esas evaluaciones.

Curiosamente, son muy pocas las referencias que se hacen desde las enmiendas a los Programas de Cooperación Territorial, y ello a pesar de la sólida evidencia de que disponen los legisladores sobre el impacto de tales programas en el pasado sobre la calidad y la equidad de la educación, y su potencial para vertebrar y cohesionar el sistema educativo de todo el Estado. Aunque se cuestiona desde algún grupo, la ley propone acertadamente generalizar la evaluación de la eficacia e impacto de estos programas. Hay una enmienda que propone la creación de un fondo de cooperación interterritorial en materia de educación que podría servir como paraguas para una acción más decidida y participativa en esta dirección.

Resulta también llamativa la escasez de planteamientos innovadores en cuanto a la distribución de los recursos entre los centros o a su gestión, más allá de las referencias generales a incrementarlos para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo o vulnerable. Habría sido interesante pasar del **café para todos** o de la multiplicidad de programas ad-hoc a mecanismos equitativos de cálculo de la necesidad de financiación por fórmula, como están desarrollando otros países, y aprovechar para vincularla a esos planes de evaluación y mejora de centro que propone la ley, ligando así financiación, mejora y responsabilidad.

Cabe decir en todo caso que, dada la caída del PIB en 2020, podría llegarse a una cifra muy cercana al cinco por ciento del PIB en gasto educativo sin necesidad de hacer un gran esfuerzo. Y esta es precisamente la paradoja de fijar porcentajes de suelo —o de techo— de gasto. La LOE resolvió mejor este asunto hablando de convergencia con la UE en los «indicadores de financiación», lo que serviría ahora por cierto para equilibrar y proteger financieramente al sector de situaciones sin precedentes como la causada por la pandemia y las crisis sanitaria y económica que ha provocado. Por otra parte, la ley da un plazo de dos años para entonces aprobar un plan de financiación que permita converger en 10 años. Es decir, en 2032. Muy largo me lo fiais, como diría el clásico, y más todavía en un contexto como el español donde no parece posible hacer política educativa a largo plazo.

Por último, independientemente de los recursos financieros que el Estado pueda poner sobre la mesa, la ejecución del gasto educativo depende mayoritariamente de las Comunidades Autónomas, y en ausencia de consenso y de objetivos de largo plazo compartidos, los gobiernos autonómicos podrían perfectamente no gastar o, peor aún, gastar mal los recursos añadidos disponibles. Por eso tal vez hubiera podido explorarse la opción de establecer un suelo de gasto nominal por alumno consensuado con las Comunidades Autónomas.

En definitiva, la LOMLOE no resuelve las grandes carencias en materia de financiación de nuestro sistema educativo, a pesar de la voluntad de incrementar el gasto hasta el cinco por ciento del PIB o tal vez incluso más allá. No cambia el modelo de financiación con la introducción de fórmulas, una mayor transparencia, no se articula por el momento una política ambiciosa de programas de cooperación territorial que abra el melón de la financiación por resultados y no solo de «inputs», y tampoco se ponen en marcha acciones sistemáticas y de largo plazo para asegurar la capacidad de respuesta del sistema educativo a crisis y shocks como el que estamos viviendo en 2020.

Publicado en Cuadernos de Pedagogía, Sección Opinión / Tribuna, 23 de Noviembre de 2020

## ¿Y si las autonomías no aplican la LOMLOE?

José Miguel Barjola Merino

La Ley Orgánica de modificación de la LOE consiguió hace una semana una gran victoria. El Congreso aprobó de forma preliminar el texto de la octava ley educativa, aunque por la mínima. Encarrilada la tramitación de la ley, el Gobierno debe afrontar otra batalla de no menor envergadura: que se aplique en todos los colegios de España. Especialmente donde no gobierna.

Cinco regiones ya han anunciado que no pasarán por el aro fácilmente. Murcia, Andalucía, Comunidad de Madrid, Castilla y León y Galicia serán los bastiones de resistencia. Son las cinco autonomías gobernadas por el Partido Popular. La cúpula nacional del partido ha lanzado la orden de estudiar cualquier fórmula legal para apagar la LOMLOE desde los parlamentos autonómicos. «No hay que esperar a que se apruebe la ley en febrero sino empezar a hacer leyes y decretos que blinden la calidad educativa», dijo Pablo Casado en COPE. La ministra Isabel Celaá respondió en TVE que los gobiernos regionales no pueden negarse a aplicar una ley orgánica y acusó al líder popular de llamar «a la desobediencia».

*Fórmulas para desactivar la LOMLOE*

¿Es posible que los gobiernos autonómicos desactiven la LOMLOE? Los equipos jurídicos de las regiones opositoras lo están investigando.

Es lo que hará Murcia. Lo ha anunciado el popular Fernando López Miras, presidente de la región, que tras el mandato de Casado ha defendido que la nueva ley educativa es «un ataque a la libertad de las familias para elegir centro educativo, a los centros de educación especial y carece de diálogo», por lo que impulsarán normas para mitigar sus efectos en las aulas. «Ya se ha encargado a los servicios jurídicos de la Consejería de

Educación que examinen y analicen todas las opciones jurídicas para que en la Región de Murcia se aprueben las contrarreformas necesarias para no aplicar esa ley que va contra la libertad», apuntó López Miras.

Isabel Díaz Ayuso, presidenta de la Comunidad de Madrid, asumió la línea de actuación común. Fue clara ante la prensa en la concentración contra la Ley Celaá que se organizó este domingo en varias ciudades de España y reunió a miles de vehículos. «El PP de Madrid va a presentar una ley en la asamblea para blindar la libertad de elección de las familias», aseguró.

Por su parte el gobierno andaluz aplicará la ley. Pero avisan: revisarán palmo por palmo el texto para expresar su autonomía y reducir en lo posible sus efectos en los colegios. «Vamos a cumplir la ley Celaá, pero ya hemos encargado a los servicios jurídicos de la Junta que aproveche cualquier resquicio legal en el marco de nuestras competencias para que se limite al máximo sus efectos en Andalucía. Aquí la escuela concertada no será subsidiaria y los padres, no un político, tendrán libertad para elegir el colegio de sus hijos», apuntó el consejero de Educación José Imbroda. No descartan, además, llevar el asunto al Tribunal Constitucional. Castilla y León pactará con la comunidad educativa «todas las herramientas jurídicas a nuestro alcance para garantizar la libertad y la calidad», dijo su presidente Alfonso Fernández Mañueco.

Más comedida ha sido la Xunta de Galicia, única región de las cinco populares con lengua cooficial. Nuñez Feijóo ha asegurado este lunes que buscará que la ley tenga «la más mínima aplicación posible», pero que en todo caso se aplicarán los preceptos que «por imperativo legal» sean de obligado cumplimiento.

#### *Los criterios para titular*

La LOMLOE deja en el aire el grado de exigencia para obtener el título de Bachillerato. La ley es clara en los mínimos, pero ambigua en los procedimientos. Se trata de una de las medidas más polémicas. No se podrá conseguir el título de bachillerato con más de una asignatura suspensa, pero se deja al Gobierno con el consenso de las CCAA el desarrollo de normas de desarrollo que especifiquen las «condiciones y procedimientos» para estos casos. Si acudimos al tenor literal del texto, el polémico artículo 37 de la LOMLOE prevé lo siguiente: «*Para obtener el título de Bachiller será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de bachillerato. El Gobierno, oídas las Comunidades Autónomas, establecerá las condiciones y procedimientos para que, excepcionalmente, el equipo docente pueda decidir la obtención del título de Bachiller por el alumno o alumna que haya superado todas las materias salvo una, siempre que se considere que ha alcanzado los objetivos y competencias vinculados a ese título*».

¿Habrá pues consenso? El presidente de Castilla y León Alfonso Fernández Mañueco fue claro. «No se pasará de curso con suspensos en bachillerato», aseguró un día después de que la LOMLOE fuese aprobada. En la misma línea se pronunció su homónimo gallego Feijóo: «Está claro que nosotros tenemos que establecer los criterios para titular a un joven, y aquí si no se aprueban todas las asignaturas no se va a dar el título de bachillerato».

El criterio para pasar de curso en la ESO también ha generado debate. La LOMLOE prohíbe que un alumno no pueda repetir más de una vez el mismo curso en la ESO y un máximo de dos veces por etapa. Pero la ley en este punto es de nuevo ambigua. Otra vez se deja el desarrollo técnico de estas promociones «excepcionales» a los «proyectos educativos de los centros (...), de acuerdo con lo establecido por las Administraciones educativas».

Sin embargo, de nuevo, de las declaraciones de los líderes de la oposición se deduce que dicho acuerdo también será difícil y las autonomías harán lo posible para no aplicar dicho precepto. Los populares denuncian que el nuevo sistema rebaja la exigencia y penaliza el esfuerzo. «Degradar los niveles de exigencia es una falta de respeto al esfuerzo de los alumnos y sobre todo al trabajo de nuestros docentes», apuntó al respecto el presidente de la Junta de Andalucía Juan Manuel Moreno Bonilla.

Por su parte, Díaz Ayuso dijo en la Asamblea de Madrid que no conocía «a ningún padre que quiera que a sus hijos les regalen los aprobados porque sí».

#### *Una lucha que afecta a la mitad del alumnado*

La batalla por la autonomía educativa y las contrarreformas a la LOMLOE podría dejar un mapa educativo diverso. Las cinco comunidades que gobierna el PP suman 21,6 millones de habitantes, según datos del INE en 2019. Son 1,25 millones de alumnos, casi un 50 por ciento del total. De encontrar fórmulas legales válidas, las contrarreformas autonómicas podrían reducir de forma significativa los efectos de la LOMLOE en muchos colegios e institutos del país.

## **La llegada de Valores Cívicos y Éticos a las aulas despierta dudas**

La aprobación en el Congreso de los Diputados de la LOMLOE ha provocado sentimientos de decepción y de duda entre muchos de los profesores de Filosofía. A pesar de que, en un primer momento, parecía que la Ley Celaá traería consigo el regreso de Ética a 4º de la ESO, finalmente la asignatura será sustituida por otra, llamada Valores Cívicos y Éticos.

Poco se sabe de esa nueva materia, más allá de lo que asegura la ministra de Educación, que insiste en que los alumnos van a conocer no solo valores constitucionales, sino también «la igualdad entre hombre y mujer o la educación para la transición ecológica», entre otros contenidos. Anunciaba, además, que los encargados de impartirla serán profesores «que tengan conocimientos en Filosofía», aunque reconocía que, de momento no se ha concretado qué profesorado será el adecuado para ello.

A pesar del tono conciliador de la ministra, este cambio no ha contentado a los que se dedican a la enseñanza filosófica. «No entendemos que el gobierno se descolgara de un acuerdo que él mismo apoyó, los primeros sorprendidos somos nosotros», lamenta Enrique Mesa, presidente de la Asociación de Profesores de Filosofía de Madrid (APFM). Marta Postigo Asenjo, profesora titular de Filosofía Moral y Política de la Universidad de Málaga, nos explica que sus reivindicaciones tienen que ver con «la incorporación de una asignatura de Ética en 4º de la ESO, de carácter común y obligatorio, que sea propedéutica y que sirva de iniciación formal a los estudios de Filosofía. Buscamos con esto una línea de continuidad que vaya desde Secundaria hasta el Bachillerato».

En la APFM señalan, además, que no saben qué se va a tratar en esta materia: «si se trata de una asignatura en la que se va a contar a los alumnos cómo funciona la democracia, por qué es importante la participación ciudadana en las elecciones, cómo funciona el Parlamento o qué es la representatividad, creemos que es positivo», reconoce antes de añadir que «lo que ocurre es que no estamos de acuerdo en que esto sirva para eliminar toda reflexión filosófica de la escuela en la educación secundaria, ni que esta materia termine siendo una especie de *catecismo laico*». Advierte además de que «si se imparten Valores Cívicos y Éticos, los alumnos saldrán de las escuelas siendo perfectos ciudadanos, pero sin un ápice de pensamiento crítico».

Olga García-Mochales Sánchez, de la Plataforma Estudiantado en Defensa de la Ética nos cuenta que para ellos es fundamental «que exista la oportunidad, dentro de la enseñanza obligatoria, de que haya una asignatura que fomente el pensamiento crítico y que vaya un poco más allá de lo que era antes la Educación para la Ciudadanía». Subraya la necesidad de que «no se presente solo el **qué**, sino también los porqués de esos valores. Creemos que Valores Cívicos y Éticos puede quedarse un poco corta como materia. Tienen que llevar por detrás siempre una reflexión crítica».

Hay quien tiene sentimientos encontrados acerca de la asignatura. Es el caso, por ejemplo, de Jordi Riba Miralles, profesor asociado del Departamento de Filosofía de la Universidad Autónoma de Barcelona. Expone que «por un lado, todo lo que favorezca el conocimiento de las cuestiones relacionadas con la organización política de los estados me parece bien». Eso sí, reconoce que desde la perspectiva filosófica «me surgen algunas dudas. Creo que los que nos dedicamos a estos menesteres somos, en general, bastante escépticos con respecto a la transmisión de los conocimientos filosóficos». Defiende que la Filosofía «debería ser un elemento esencial en todos los niveles, pero, a nivel práctico, la escuela ya no ocupa el papel primordial en la educación como ocurría en el siglo XIX. Esto hace que no tenga una convicción absoluta al respecto, pero, de entrada, te diría que está bien que exista esta formación ética práctica», concluye.

En una línea parecida se expresa Jesús Jarque García, pedagogo y orientador, que advierte de que la necesidad de que exista una asignatura como Valores Cívicos y Éticos en las aulas «no quiere decir que la educación en estos valores se realice principalmente a través de una materia académica. La educación en valores se recibe principalmente en el seno de la familia. Creo que la educación en valores es algo que se transmite con mucha más fuerza a diario a través de actitudes, comportamientos, esas reglas no escritas que todo el mundo conoce en cada centro educativo y que se plasman en costumbres y *modus operandi*».

#### *Una asignatura que fomente el pensamiento crítico*

Por el momento, falta información concreta y exacta sobre qué contenidos incluirá la nueva materia de Valores Cívicos y Éticos. María del Carmen Lara Nieto, profesora titular del Departamento de Filosofía II de la Universidad de Granada considera que tendría que ser una asignatura «eminentemente práctica donde la reivindicación del diálogo sea la clave. La práctica de la Filosofía en edades tempranas debería ser una urgencia. Las preguntas de los niños están basadas en la realidad que están viviendo, por lo que desde muy pronto van formando una imagen del mundo que les rodea. Las respuestas a esas edades podrán ser científicas, metafóricas o religiosas y eso está bien. No obstante, habría que responder también desde la Filosofía».

Al preguntarle sobre qué contenidos cree que debería incluir esta nueva materia, Jesús Jarque piensa que «antes de hablar de contenidos, hablaría de la finalidad de la materia». Asegura que, a su juicio, el objetivo tendría que ser el de «ayudar a los alumnos a pasar de una moral o ética heterónoma a una ética o moral autónoma, es decir, ayudarles a actuar conforme a unos principios y valores básicos». Con estas bases asentadas, nos cuenta que deberían abordarse «los principios más básicos que compartimos como sociedad. Me refiero a valores y derechos fundamentales, la dignidad de la persona humana, habilidades sociales e interpersonales o valores básicos comunes». Considera que, para llegar a esto, la metodología tendría que ser «distinta» y tendría que promover «la reflexión personal el diálogo. Para ello, podría ayudar muchas estrategias como escuchar el testimonio e historias de personalidades relevantes o de personas cercanas, el estudio de casos y debates, los dilemas morales, el visionado de documentales, el análisis de noticias y puntos de vista diferentes, etc».

Olga García-Mochales propone que la nueva materia incluya, por ejemplo «las distintas teorías éticas que existen y el análisis sobre cómo influyen en la sociedad. No basta con saber qué es el utilitarismo, sino que

tenemos que ser capaces de reconocer por qué en un momento determinado estamos siendo utilitaristas». Sobre el sistema democrático de nuestro país, apuesta por «salir de la educación obligatoria sabiendo cómo funciona el sistema en el que vivimos y, a la hora de votar, saber qué estamos votando y por qué estamos votando». También hace referencia a los derechos humanos «pero no como una lista de derechos, sino yendo más allá, a saber, por qué son importantes, por qué son una demanda ética». Olga cree que es difícil que en un mundo «en el que se fomenta la inmediatez» es difícil para los jóvenes pararse a reflexionar: «por ejemplo, en Twitter tienes un bombardeo de información, pero no hay un procesamiento crítico de dicha información. Todo está orientado a la instrumentalización y mercantilización de las cosas. El mundo te exige avanzar tan rápido que es difícil pararse a pensar incluso cuando quieres hacerlo. Por eso es difícil que haya una reflexión crítica por detrás, pero tiene que haberla».

En este sentido, Marta Postigo Asenjo recuerda que, en la actualidad «vivimos en sociedades complejas, estudiantes han de estar capacitados para pensar, argumentar y razonar sobre los grandes problemas de nuestro tiempo». Hace hincapié en que «no se aprende a vivir en democracia automáticamente, no es algo que llevemos en los genes, no se nace sabiendo lo que es vivir en una sociedad plural, ni lo que es un Estado democrático de Derecho. Nos enfrentamos a retos como la inmigración, el fanatismo religioso, la intolerancia, la igualdad constitucional de género». La mejor manera de plantar cara a esos retos y salir victoriosos, para Postigo, es «unos contenidos de Educación para la Ciudadanía que se engloben dentro de una asignatura de Ética que no sea solo una asignatura de valores. Esto es, una materia de Ética que se oriente al estudio de la Filosofía para encauzar lo mejor posible el pensamiento crítico».

«Los grandes valores de la Ética, el bien, la felicidad, la responsabilidad». Estas son algunas de las cosas que, para Jordi Riba, tendrían que ir dentro de la nueva materia de Valores Cívicos y Éticos. «Puestos a hacer una asignatura de estos contenidos, hay que incidir en los grandes objetivos éticos de la Humanidad desde que se ocupa de estos temas, desde la referencia griega, Aristóteles, Platón, hasta el mundo contemporáneo». Reconoce que «hay cierto escepticismo por parte de los alumnos. La terminología moral ha ido cambiando, los chicos se preguntan si lo que les cuentas es posible y si se produce».

#### *Los profesores de Filosofía, el perfil más adecuado*

Lo adelantaba la ministra Isabel Celaá y lo confirman gran parte del colectivo del profesorado de Filosofía: son estos profesionales lo que han de estar al frente de las clases de Valores Cívicos y Éticos. María del Carmen Lara Nieto, de la UGR, asegura que «deben estar los profesores de Filosofía o los maestros, si no hubieran eliminado de la formación de maestros esta materia». Insiste en que «aunque exista una Filosofía de la educación, debería depender de los departamentos de Filosofía, que no de Pedagogía. Hablo de filósofos que trabajen en la educación formados en argumentación, en debates, en Ética». Y señala que «la eliminación de la Filosofía de la formación de maestros es un disparate, un error gravísimo que afecta a la preparación de los ciudadanos y la formación de maestros».

Olga García-Mochales respalda estas afirmaciones y subraya «tienen que tener una formación filosófica. Creo que ha de ser un profesorado de Filosofía que esté formado en la actualidad, no solo en Platón y Aristóteles, sino alguien que vaya a lo que está pasando para que los estudiantes vean la importancia que tiene el pensamiento filosófico y por qué es útil y no solo una carrera que estudian unos pocos».

Jesús Jarque considera que «antes que profesores deberían ser educadores. El educador es una forma de ser 24 horas al día. Deben conocer y dominar las estrategias didácticas que promuevan la reflexión y el diálogo. Deben tener claro que la asignatura busca transmitir esos principios y valores básicos y comunes para todos y evitar la tentación de imponer su propia visión. Sobre todo, que promuevan una ética autónoma para que los alumnos, poco a poco, aprendan a comportarse y a actuar conforme a sus propios principios y valores».

#### *¿Conocen los jóvenes los valores cívicos, éticos y democráticos?*

Resulta interesante analizar cómo puede afectar a los jóvenes la ausencia de la Filosofía y la Ética en las aulas que denuncian los profesionales. Enrique Mesa, de la APFM es optimista en cuanto a los valores de los jóvenes y cree que «creo que los alumnos están bien formados en valores como la tolerancia y el respeto. Veo mucha más tolerancia ahora en la escuela que cuando yo era alumno». Pero avisa de que «la asunción de esos valores es acrítica, faltan las materias que desarrollan el pensamiento crítico y eso hace que nos tememos que los mismos alumnos que asumen valores democráticos puedan hacer lo mismo con otro tipo de valores. Sin una materia que les ayude a reflexionar es muy peligroso».

Marta Postigo expone el contexto actual para señalar los riesgos de no potenciar el aprendizaje ético en los jóvenes: «están expuestos a una sociedad consumista en la que las redes sociales acaparan su atención. Hablamos de **fake news**, noticias falsas, etc. Las redes los ponen delante de un mundo falso, muy complejo». Por todo ello, subraya que «hace falta, más que nunca, capacitarles para poder pensar por ellos mismos con rigor, para que no sean manipulados ni engañados. Vivimos momentos en los que se produce una polarización y fragmentación que da lugar a sociedades muy segregadas. Es imprescindible entender que todos pertenecemos a una ciudadanía y conocer valores cívicos, de convivencia en igualdad, de tolerancia. Los centros educativos son un espacio clave en el que introducir esa formación».

María del Carmen Lara coincide en este análisis y define la situación actual como un «conflicto entre situaciones intolerantes. Los totalitarismos se revisten de muchas maneras: políticas, ideológicas, religiosas, etcétera. Ahora bien, solamente se podrá deshacer esas posiciones cuando se reflexione y los gobiernos inviertan en investigación en la escuela, especialmente sobre estos temas. La formación de los niños y los jóvenes pasa por la necesidad de la Filosofía, del detenerse y pensar sobre la vida misma, con claves enraizadas en la verdad, el bien y la belleza».

En la Plataforma Estudiantado en Defensa de la Ética tienen muy claro que el populismo, la intolerancia o los autoritarismos «son movimientos muy directos, son sentencias. Si no se buscan las explicaciones por qué eso es así, es fácil caer en reduccionismos, en pensamientos planos y en el peligro de creer lo que todo el mundo dice. Es más fácil creer en un discurso enérgico que en un discurso que es crítico consigo mismo».

Desde la APFM defienden que «los ciudadanos ignorantes son fácilmente manipulables. La Filosofía forma parte de la cultura occidental de una forma primordial. Otro punto a tener en cuenta es que los adolescentes son muy fáciles de manipular, aunque ellos piensen que no. Lo que buscan es identificarse con grupos o identidades. La Filosofía te pone una barrera, que es el pensamiento crítico, y que permite romper con eso». Añade además que «el pensamiento crítico es la clave de la democracia, por eso votamos cada 4 años. La democracia es la Filosofía elevada al terreno político, es el concepto de la libre circulación de ideas y de la responsabilidad de elegir una idea u otra, siempre con la intención de reflexionar. Sin Filosofías en las escuelas, formaremos consumidores y trabajadores, pero no ciudadanos».