

ÍNDICE

[Educación emocional en colegios. ¿una necesidad urgente por la pandemia?. ABC](#)

[Educación solicita informes de las escuelas para adaptar las aulas en el próximo curso escolar. EL CORREO GALLEGO](#)

[El Principado enfría las esperanzas de los docentes: "Mantener el esfuerzo del curso pasado es insostenible". LA NUEVA ESPAÑA](#)

[Educación no es partidaria de rebajar el uso de la mascarilla en las aulas. LA OPINIÓN de Murcia](#)

[Educación prepara la compra de más de 15 millones de mascarillas para el próximo curso. LEVANTE de Valencia](#)

[El curso arrancará con jornada continua y el Gobierno podrá cambiarla en octubre y enero. DIARIO DE NAVARRA](#)

[El Constitucional francés veta la inmersión lingüística en las escuelas públicas. EL PAIS](#)

[Educación permitirá escolarizar a niños de un año el próximo curso. EL PERIÓDICO de Extremadura](#)

[Empiezan las oposiciones docentes con división de opiniones entre los aspirantes. LEVANTE de Valencia](#)

[Navarra: 7.060 aspirantes pugnarán por una de las 660 plazas de la OPE de Secundaria y FP. NOTICIAS DE NAVARRA](#)

[Dos semanas para preparar la tan temida selectividad. EL CORREO GALLEGO](#)

[Celaá defiende que las leyes educativas que han "prosperado" en España tienen todas "sello socialista". EUROPA PRESS](#)

[Familias de clase media se unen para llevar a sus hijos a los colegios quieto que nadie quiere. EL PAÍS](#)

[El PSOE propone frenar la creación de universidades privadas. Agencia EFE](#)

[Isabel Saturno, directora del IES Sanje de Alcantarilla, nueva presidenta de la Asociación de Directivos de Secundaria. LA OPINIÓN de Murcia](#)

[La cuna de las desigualdades. EL PAÍS](#)

[El sueño de las ratios bajas duró un curso: "Aumentarlas es un error sanitario y educativo". EL DIARIO.es](#)

[El 81% de los estudiantes de EBAU eligen carrera por las salidas profesionales, según Fundación Universidad-Empresa. EUROPA PRESS](#)

[Así serán los colegios gallegos: colores claros, aulas más grandes, espacios maker y patios cubiertos. LA VOZ DE GALICIA](#)

[Gobierno, empresarios y sindicatos escenifican su apuesta por la FP. LA VERDAD de Murcia](#)

[La educación sexual suspende en las escuelas. EL PAÍS](#)

[Así serán los colegios gallegos del futuro. EL CORREO GALLEGO](#)

[De ciencias y de letras. EL DIARIO.es](#)

[Las novatadas, el plagio o el acoso sexual podrán ser castigados con hasta 3 años de expulsión de la universidad. EUROPA PRESS](#)

[Menos porno, más clase. EL PAÍS](#)

[La ministra Celaá anuncia para junio la ley de la "transformación radical de la FP". LA NUEVA ESPAÑA](#)

[Los docentes de 'refuerzo covid' defienden su puesto: "Las clases reducidas funcionan". LA OPINIÓN de Murcia](#)

[Celaá defiende la digitalización para modernizar y despejar incógnitas en la enseñanza. Agencia EFE](#)

[¿Educamos para fortalecer la democracia y el bien común?. EL PAÍS](#)

[El Gobierno creará un nuevo Cuerpo para aquellos docentes técnicos de FP que no tengan título universitario. EUROPA PRESS](#)

[Vox pide que el himno de España suene todas las mañanas en los colegios de Murcia. LA OPINIÓN de Murcia](#)

[¿Cuánto cuesta la matrícula de Selectividad?. EL DÍA de Tenerife](#)

[¿Se puede hacer selectividad con una asignatura suspensa?. ABC](#)

[Retrasos y examinadores que no conocen los ejercicios: caos en las pruebas de inglés de los centros bilingües de Madrid.](#) **EL PAÍS**

[Casi 33.000 jóvenes se matricularon en FP Dual en 2019-2020, 10.333 más que dos cursos antes.](#) **EUROPA PRESS**

[La enseñanza con realidad virtual puede multiplicar por cuatro la retención de conocimientos.](#) **EL PAÍS**

[El debate sobre la nueva ley de educación y su sesgo urbanita.](#) **THE CONVERSATION**

[Cómo conseguir que los adolescentes se comprometan con sus estudios y no abandonen.](#) **THE CONVERSATION**

[Fernando M. Reimers: "Un gobierno puede decretar una ley educativa, no una reforma educativa".](#) **MAGISTERIO**

[González-Cambray \(ERC\), nuevo conseller de Educación de Cataluña.](#) **MAGISTERIO**

[José Antonio Luengo: "Es un error limitar el acoso entre menores al entorno educativo".](#) **MAGISTERIO**

[Aprobar a un examinando por generosidad condiciona la nota del siguiente evaluado.](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Clase de Historia en el 2050](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Educación quiere crear un nuevo cuerpo docente en FP para los técnicos sin titulación universitaria.](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[El medio ambiente entra en las aulas.](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGIA/ESCUELA**

[El Gobierno calcula que España perderá 800.000 estudiantes de 3 a 15 años en los próximos 30 años .](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGIA/ESCUELA**



Educación emocional en colegios, ¿una necesidad urgente por la pandemia?

Los alumnos suspenden en empatía, base y soporte de otras competencias emocionales como la comunicación, la escucha activa y el trabajo en equipo

ABC.21.03.2021

Desde 2015 la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) está investigando y comprobando la necesidad de la educación emocional en niños y jóvenes, así como promoviendo políticas y guías para su implantación en los centros. Según un informe de 2020 de la UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), incluir habilidades socioemocionales en los programas de formación docentes ayuda a abordar el estrés e impulsan las habilidades emocionales y sociales en el aula.

El Instituto de Inteligencia Emocional y Neurociencia Aplicada, ha realizado el I Estudio a nivel nacional de Educación Emocional en los Colegios en España. Según los datos extraídos, el 94% de los docentes afirman que mejorarían en su trabajo con los alumnos si tuvieran formación en educación emocional. El 73% de los encuestados añaden que la importancia de formación en competencias emocionales es mucho más importante que antes de la pandemia.

En sus encuestas, los directores de los centros escolares apuntan que esta formación sería muy beneficiosa para los alumnos. El 55% de los encuestados creen que la inteligencia emocional puede reducir mucho el acoso escolar, y el 100% entre bastante y mucho. Asimismo, el 100% de los directivos aseguran que mejoraría la motivación y el gusto de los alumnos por aprender, el rendimiento escolar y los prepararía para el mundo laboral; además el 68% cree que mejorarían como personas, un 66% manifiesta que mejoraría la relación entre los alumnos y el 55% piensa que disminuiría el acoso escolar.

Competencias emocionales más importantes

Según los educadores, los alumnos suspenden en empatía, una competencia emocional que es la base y soporte de otras como la comunicación, la escucha activa y el trabajo en equipo. Sin embargo, cuando se les pregunta por las competencias emocionales más importantes para los alumnos el 36% dicen que es la autoestima, el 32% se decanta por el autocontrol y otro 32% por la comunicación. Si se les pregunta por las suyas propias, para los docentes, el primer lugar lo ocupa la comunicación (88%), el segundo lugar la autoestima (73%) y el tercer lugar el optimismo (71%); a las que siguen trabajo en equipo (69%), flexibilidad (67%), autocontrol (66%) y resiliencia (64%).

Este estudio realizado por Idiena es de la primera encuesta a nivel nacional que se realiza en este campo, cuya necesidad se ha incrementado por la situación que el Covid-19 ha supuesto tanto para la sociedad en general como para los centros educativos en particular, que han tenido que hacer un gran esfuerzo para dar la mejor respuesta posible a alumnos, padres y madres.

Las encuestas se han realizado entre febrero y abril de 2021 y la muestra obtenida es representativa de toda España; han participado 109 colegios (12 públicos, 22 privados y 75 concertados), 44 directores de centros escolares y 557 docentes. «Hemos obtenido una colaboración única en la historia, que nos ha permitido analizar y obtener unos resultados sobre el sector de altísimo valor, tanto para el propio colectivo docente como para la sociedad en general (padres y madres, autoridades públicas)», asegura Michael José Belzunce, presidente de Idiena.

Tanto el informe final como el análisis de resultados han sido realizados por un equipo de doctores investigadores especializados en Inteligencia Emocional y otras disciplinas, apoyando así y siguiendo la línea de rigurosidad científica propia de IDIENA. La muestra ha contestado a una encuesta detallada con un 95% de nivel de confianza y un 5% de margen de error.

«Los datos son muy significativos y ayudan en la toma de futuras decisiones. Ahora queremos hacer llegar este estudio y sus conclusiones a todo el sector educativo y a la sociedad, haciéndoles partícipes de la importancia de incluir la educación emocional en el sistema educativo. Una necesidad que se ha acentuado con la pandemia. Las principales barreras que encuentra el sistema son las distintas legislaciones de las comunidades autónomas, una escasa sensibilidad hacia el concepto, la falta de formación del claustro, las dificultades de implementación en los programas educativos y la ausencia de un modelo de referencia que sea estable», afirma Michael José Belzunce.

Actualmente, no existen estadísticas oficiales en España sobre cuántos colegios imparten educación emocional. Según las estimaciones de Idiena, solo el 5% de los centros las incluyen en sus programas. La Comunidad de Canarias es la excepción en la educación pública con un inicio piloto en algunos centros de primaria que se inició en 2014. También se encuentran algunas iniciativas puestas en marcha por centros privados apoyados por la Fundación Botín.

elCorreoGallego.es

Educación solicita informes de las escuelas para adaptar las aulas en el próximo curso escolar

Tanto CIG como Anpas Galegas advierten de la intención de la Xunta de reducir docentes y aumentar ratios en las clases

La Consellería responde que aún faltan cuatro meses para volver a la escuela y que se está iniciando su planificación

SALOMÉ BARBA. 21 DE MAYO DE 2021

Ni el sindicato mayoritario entre los profesores de la comunidad, el CIG-Docente, ni las Anpas gallegas les gusta como pinta el próximo curso, que será el de la desescalada en las aulas en cuanto a las medidas anti COVID. Docentes y familias intuyen que la intención de la Xunta es reducir docentes y ampliar ratios en el curso 2020/2021.

En nota de prensa, CIG Ensino explica que la Consellería de Educación ha enviado un correo electrónico a los institutos de educación secundaria gallegos pidiéndoles que realicen un estudio de adecuación de sus aulas a una distancia de 1,2 metros (en lugar de los 1,5 del actual curso). Distancia acordada este martes entre el gobierno central y las comunidades en la reunión conjunta con Educación y Salud para el protocolo de transición. Los centros debían responder a la Administración gallega en menos de 24 horas con su valoración de espacios realizada, afirma el IGC.

LOS DENOMINADOS "GASTOS DE COVID"

Así, detrás de esta solicitud, opina el sindicato, está la intención de la Xunta de reducir lo que consideran "gastos de COVID" en docencia, sin que previamente la Consellería presentara a las organizaciones sindicales ninguna propuesta de plan de contingencia para abordar el próximo curso, "que ya es una clara demostración de sus intenciones y su voluntad negociadora".

La pretensión, además, de disponer de "espacios amplios y polivalentes" –aspecto incluido en el Plan de nueva arquitectura pedagógica presentado hace unos días– implicaría acabar con los desdoblamientos de aulas de este curso y, por tanto, la no contratación de más profesorado, llenando de nuevo las clases y aumentando los ratios con espacios más grandes.

CRITERIOS ECONÓMICOS

Desde la Confederación Anpas Galegas, su presidente, Fernando Lacaci, destaca que todas estas medidas de la Xunta indican que su intención es que la "excepcionalidad actual" permanezca en el futuro, o incluso peor. Hay una "referencia constante al retorno a ratios anteriores, bajo criterios económicos, cuando debe primar la salud o la educación", dice.

"Parece que quieren deshacerse de la pandemia negándola", y si este año "el virus saltó 1,5 metros el año que viene será lo mismo, no 1,2". "Quieren vendernos una decisión económica como si fuera salud", advierte el presidente de Anpas Galegas.

Además de denunciar que esta vez la Xunta sigue "tomando decisiones unilateralmente, sin informar a Anpas, a la comunidad educativa...", Lacaci explica que la Confederación recuerda que los alumnos son los verdaderos héroes.

"COMO RECOMPENSA, MÁS GENTE EN LAS AULAS"

"Les debemos una atención especial, no se han acercado a los demás desde hace un año, sin jugar en los patios, pasar el frío en las aulas, llevar máscaras en todo momento, perseguidos por corredores y en el recreo para mantener la distancia, sin bibliotecas ni espacios... y como recompensa pretenden mantener las mismas medidas pero con más gente en las aulas -indica; la excepcionalidad tiene que terminar. Tenemos que recuperar lo bueno que estaba allí y aprender de lo bueno que obtuvimos, como las aulas con menor ocupación. Debemos recuperar la convivencia normal en los centros", concluye Lacaci.

Por otra parte, preguntada la Consellería sobre su intención o no de mantener los refuerzos de profesores este año para el próximo -como recomendó este miércoles la ministra de Educación, Isabel Celaá a las autonomías- y el motivo de la carta enviada a los centros de Secundaria, en su respuesta se limitó a decir que "Galicia trabaja actualmente en base a las indicaciones que marca el Gobierno central en el protocolo del próximo curso académico. La Xunta de Galicia tomará todas las medidas necesarias para garantizar la seguridad sanitaria en el aula y la asistencia, como se ha hecho en la actual, que se ha desarrollado satisfactoriamente "y añade que a falta de 4 meses para el inicio del curso" está justo iniciando su planificación".

REFUERZO DEL APRENDIZAJE

En la reunión de la Comisión de Educación de este jueves, el titular de Educación, Román Rodríguez, informó sobre las medidas a llevarse a cabo en las escuelas en el curso académico 2021/22, donde señaló como objetivos prioritarios el desarrollo emocional de estudiantes en un nuevo modelo de centros posCovid". Destacó que la Xunta está comprometida con la estabilización docente con OPES en marcha "para unas 6.000 ofertas docentes entre 2020 y 2021", y anunció la implementación de programas para que el alumnado recupere competencias no adquiridas durante la pandemia.

Por su parte, el presidente de la Xunta ha dicho que lo decidido por los Ministerios de Educación y Sanidad en la reunión del pasado miércoles con las comunidades autónomas son solo recomendaciones, y que corresponderá a Galicia decidir el protocolo real a seguir en los colegios el próximo año 2021/22.

La Nueva España

El Principado enfría las esperanzas de los docentes: "Mantener el esfuerzo del curso pasado es insostenible"

El Gobierno da por finalizadas las condiciones excepcionales que justificaron el refuerzo de personal de la pandemia, lo que deja en el aire a más de 700 profesores

M. P.Oviedo | 21-05-21

El Principado trabaja para trasladar a Asturias las instrucciones del Ministerio de Educación para ordenar el próximo curso, pero ya advierte de que prolongar el refuerzo en contratación de docentes que se ha hecho en este ejercicio "es insostenible".

La consejera portavoz del Ejecutivo regional, Melania Álvarez, ha invocado esta mañana la conveniencia de ser "realistas y responsables" y de ir asumiendo que el esfuerzo de los más de cuarenta millones de euros no se repetirá. "No nos haremos trampas al solitario, seremos claros a la hora de decir lo que es posible y lo que no", resalta, e invoca la convicción de que reproducir las condiciones del curso pasado "se alejaría del criterio que el Ministerio y las comunidades autónomas asumimos al comienzo" de este periodo anómalo. "Cuando es necesario, porque así lo aconseja la situación epidemiológica, tenemos que hacer esfuerzo, pero cuando las circunstancias son otras las medidas también deben ser distintas", señaló.

La Consejera se felicitó por la recuperación de la presencialidad total que avanzan los criterios de la ministra Isabel Celaá, y que coinciden con las pretensiones del Principado, e hizo votos por que en estas condiciones sea posible "avanzar hacia la máxima normalidad posible tras este curso excepcional con medidas excepcionales". Este objetivo, finalizó, "es compartido por la comunidad educativa". La traducción de estas pretensiones deja en el aire a los docentes contratados para organizar las llamadas "aulas covid", 474 en la enseñanza pública y 281 en la concertada.

La Opinión www.laopiniondemurcia.es DE MURCIA

Educación no es partidaria de rebajar el uso de la mascarilla en las aulas

La Consejería sí apuesta por la presencialidad total en las clases, para lo que ve necesario "valorar medidas de flexibilización de la distancia por debajo de 1,5 metros"

E.P. 21-05-2

La Consejería de Educación y Cultura apuesta por un modelo de presencialidad total para cada una de las enseñanzas, pero no se muestra partidaria de rebajar el uso de la mascarilla como así lo solicitará Andalucía, que quiere que las autoridades sanitarias revisen la posibilidad de permitir durante el próximo curso escolar 2021-2022 no llevarla durante el recreo y las horas de educación física que se desarrollen en espacios abiertos de los centros.

La titular del ramo, María Isabel Campuzano, defiende que "el uso de las mascarilla a partir de los seis años ha sido un elemento determinante de la prevención de los contagios en los centros, por lo que no parece recomendable cambiar un criterio que ha dado un resultado excelente hasta el momento".

Sobre la distancia de seguridad, afirma que "se analizará en el ámbito de la Comisión Mixta toda la evidencia científica disponible", pero adelanta que "debe ser la máxima posible en cada aula y en todas las etapas, excepto en Infantil porque los alumnos no usan mascarilla".

Reconoce, al hilo, que para favorecer la presencialidad total en todas las enseñanzas "es necesario valorar las medidas de flexibilización de la distancia por debajo de 1,5 metros que el propio Ministerio ha incluido en su protocolo".

Y es que, apunta, las evidencias científicas más recientes "parecen coincidir en que la transmisión del virus se reduce considerablemente cuando la distancia de seguridad es superior a 1 metro", pero se trata de una cuestión técnica que "analizará con detenimiento la Comisión Mixta", indica.

Preguntada por el diseño del próximo curso escolar, Educación trabajará conjuntamente con Salud en el seno de la Comisión Mixta, que en los próximos días "analizará el protocolo presentado por el Ministerio, teniendo en cuenta la situación epidemiológica, el progreso del proceso de vacunación, la experiencia acumulada por los centros educativos durante este curso, así como la evidencia científica", de manera que deja claro que "se regulará con la antelación suficiente el protocolo de seguridad que se aplicará en los centros el próximo curso".

Con respecto a las ratios, la Consejería valora positivamente que el Ministerio haya modificado el protocolo, tal y como lo exigieron la práctica totalidad de las comunidades, estableciendo las ratios por alumno que establece la normativa general de escolarización.

Preguntada sobre si se debería vacunar a los alumnos antes del inicio próximo curso, destaca que "todos los avances que se puedan realizar en el proceso de vacunación siempre son positivos", pero es una cuestión que "deben dirimir las autoridades sanitarias".

Campuzano ve "previsible" que los grupos burbuja continúen en Infantil y que los grupos de Educación Primaria se configuren como grupos de convivencia estable, "pero manteniendo la mayor distancia de seguridad interpersonal que sea posible dentro del aula en esta última etapa".

Finalmente, sobre la posibilidad de que el próximo curso los escolares puedan disfrutar de escuela de navidad, Semana Santa, verano y actividades extraescolares, ha confirmado que será una cuestión que analizará la Comisión Mixta de Salud y Educación "en las próximas semanas".

www.levante-emv.com
Levante
EL MERCANTIL VALENCIANO

Educación prepara la compra de más de 15 millones de mascarillas para el próximo curso

Anuncia una inversión que supera los 6 millones de euros y calcula que el profesorado necesitará una FFP2 cada día

Miriam Bouiali. València | 21-05-21

La Conselleria de Educación ha anunciado que ya trabaja en la adquisición de material de protección e higiene para el curso 2021-22, del que los gobiernos autonómicos y los ministerios de Educación y Sanidad negocian las medidas que se adoptarán.

En concreto, la conselleria detalla que ya prepara la compra de mascarillas FFP2 para el personal docente y el resto del personal que atiende al alumnado (educadores de Infantil, educadores de Especial, intérpretes de lengua de signos, fisioterapeutas...); además de gel hidroalcohólico.

En total, calculan una inversión de más de 6,2 millones de euros de cara al próximo curso.

Según avanzan, "se adquirirán cerca de 15,5 millones de mascarillas FFP2 para que el profesorado y el personal no docente de atención educativa pueda disponer de una mascarilla diaria durante todos los días lectivos del próximo curso", por lo que da por hecho que la protección facial podría ser necesaria todo 2021-22. En cuanto al gel hidroalcohólico, se adquirirán 982.800 litros.

Esta es una de las informaciones que el conseller de Educación, Vicent Marzà, y el secretario autonómico de Educación y FP, Miguel Soler, trasladaron ayer a las familias, estudiantes, equipos directivos y sindicatos docentes, a través del Fòrum Educatiu y después de la Conferencia Sectorial de Educación; y responde, según explican fuentes de la conselleria, a la necesidad de realizar una compra de tal envergadura con la antelación correspondiente y a la previsión de cualquier escenario con la que deben organizar el próximo curso.

La mascarilla, obligatoria de momento

Según las primeras medidas que ha puesto sobre la mesa el Ministerio de Educación, que ahora se negocian, el 2021-22 se iniciaría con protocolos muy similares al curso actual. La mascarilla continuaría siendo obligatoria, aunque las ratios previsiblemente aumentarán, una posibilidad a la que se opone la comunidad educativa.

Recientemente, la ministra de Educación, Isabel Celaá, se ha mostrado partidaria de mantener la mascarilla. "No sería las mascarillas lo que yo quitaría primero", respondió en una entrevista en Onda Cero sobre el nuevo curso y una posible 'relajación' de medidas en las aulas, teniendo en cuenta que el profesorado ya está inmunizado y los escolares, según las últimas evidencias, no son grandes contagadores ni sufren una covid-19 con síntomas graves.

De hecho, algunas comunidades, como Cataluña, sí plantean en sus planes provisionales la posibilidad de, si la pandemia continua a la baja, que la mascarilla deje de ser obligatoria en Primaria, alegando que la actividad educativa no ha estado asociada a contagios este curso.

Por su parte, la *Asociación Española de Pediatría (AEP)* considera que el 2021-22 debería iniciarse con las medidas existentes en la actualidad, pero que "a medida que vaya disminuyendo la intensidad de transmisión y que se inicie la vacunación de los alumnos podrán relajarse progresivamente", siendo el uso de la mascarilla la última norma en levantarse, después de la desinfección de las aulas o los grupos burbuja, entre otros.

"Es importante destacar el enorme impacto que el uso de las mascarillas ha tenido, no solo para la contención del SARS-CoV-2 sino que también para la disminución de la transmisión de otros virus respiratorios comunes en la edad pediátrica", detallan.

Organización para septiembre

La Conselleria de Educación ha explicado, una vez concluido el primer Fòrum Educatiu sobre la planificación de 2020-21, que confía "en la continuidad del trabajo conjunto y unitario de toda la comunidad educativa valenciana para la organización del próximo curso, tal como ya se ha hecho en el curso que está a punto de finalizar y que ha convertido el sistema educativo valenciano en un modelo a seguir".

Asimismo, desde el Departamento de Campanar han adelantado que "se analizarán las necesidades específicas, centro a centro, en coordinación con los equipos directivos, en el nuevo marco de organización planteado", como ya ocurrió el verano pasado de cara a este año escolar.

Desde la Asociación Española de Pediatría (AEP) consideran que en 2020-21, "la implementación de las medidas de prevención ha sido ejemplar, por niños y familias, su seguimiento muy alto, y el compromiso y cumplimiento de los profesionales en las escuelas ha sido encomiable".

Destacan que "los alumnos -incluidos los más pequeños- han tolerado bien el uso continuado de mascarilla y otras medidas de prevención, sin duda, porque se les ha hecho partícipes" y que los brotes originados en las escuelas "han sido escasos, y los eventos de 'superpropagación' entre niños extraordinariamente infrecuentes".

DIARIO DE NAVARRA

El curso arrancará con jornada continua y el Gobierno podrá cambiarla en octubre y enero

Educación abre 2 plazos para volver al horario habitual en función de la covid

El nuevo protocolo para el curso 2021-22 contempla recuperar las clases por la tarde para los colegios que ya las tuvieron antes

Habrà 2 escenarios; uno de normalidad y otro de jornada continua en la que los centros organizan 3 días de extraescolares

ÍÑIGO GONZÁLEZ. 21/05/2021

Ya hay fumata blanca. O negra. Según quien la mire. El próximo curso académico arrancará con jornada continua para todos. Ya sean centros de Infantil, Primaria, Secundaria o FP. Públicos o concertados. Todos comenzarán el próximo 8 de septiembre con horarios de clase sólo de mañana. Como el curso que ya acaba. Ahora bien, Educación autorizará a que cada colegio vuelva a la jornada anterior que tenía antes de la pandemia si la situación epidemiológica lo permite. ¿Y cuándo podría ser eso? El Gobierno ha habilitado dos espacios de tiempo: la primera quincena de octubre y la primera quincena a la vuelta de las Navidades.

El nuevo *plan de contingencia* para el curso 2021-22 desveló ayer sus líneas maestras con la jornada continua obligatoria como punto estrella. Ahora bien, hay que leerla con muchos matices. Podría tener los días contados para quien no la impartiera antes y, además, será algo diferente a la actual.

Por partes. El consejero de Educación, Carlos Gimeno, adelantó que el protocolo contempla dos escenarios: En el primero (situación 1), se garantiza la actividad docente presencial en todas las etapas y cursos. Y dependiendo de la evolución de la pandemia, dentro de este primer escenario se abren dos posibilidades: una de relajación de ciertas medidas y otra de vuelta a la normalidad en lo que a la jornada de los centros se refiere.

El segundo escenario previsto (situación 2) es el cierre completo de los centros educativos, bien sea de uno, de varios o de todos los centros, de acuerdo con lo que determinen las autoridades sanitarias. Esta situación, por fortuna y tras analizar los datos de este año, no parece una situación plausible.

Ahora bien. Como el titular del departamento declaró, “La evolución del curso escolar 2021-22 es ahora mismo impredecible”. Y aportó un ejemplo: la aparición de nuevas cepas del virus ha traído aparejado un incremento de transmisión del ámbito escolar desde el inicio del tercer trimestre, que ha pasado del 1% al 7,20%. La cepa británica tiene la culpa.

COMEDOR Y EXTRAESCOLARES

En educación Infantil y Primaria el curso comenzará con jornada continua de mañana, horario que arrancará por norma general no antes de las 9 horas y finalizará no más tarde de las 14.30 h. La jornada lectiva constará, con carácter general, de seis sesiones de 45 minutos y un descanso de entre 30 y 40 minutos que se puede organizar en uno o más periodos. Se ofertará servicio de comedor al alumnado con derecho al mismo todos los días de la semana, de lunes a viernes, desde el inicio a la finalización del curso.

Para el alumnado de ESO, Bachiller y FP, el curso se iniciará con jornada continua por la mañana.

Esta situación se mantendrá mientras las autoridades sanitarias consideren que el riesgo epidemiológico así lo requiere, si bien el consejero Gimeno resaltó que “no se descarta la posibilidad de establecer otras jornadas como la jornada continua con actividades extraescolares o la jornada partida si debido a la buena evolución de la pandemia las autoridades sanitarias establecieran directrices diferentes.

Así, si las autoridades sanitarias comunican que la situación epidemiológica lo permite o ha desaparecido el riesgo de pandemia y así se acuerda con Educación, se contará con el plazo de un mes para poder reorganizar, con las garantías suficientes, la jornada de los centros educativos, del profesorado y de los servicios complementarios de transporte y comedor. Esto se hará siempre que las modificaciones se puedan aplicar bien en la primera quincena del mes de octubre, bien en la primera quincena después de las vacaciones de Navidad.

Las medidas podrían ser una de las siguientes. En los niveles de alerta 1 y 2, si las autoridades sanitarias lo permiten, se podría pasar a jornada continua con actividades extraescolares organizadas por los centros los lunes, martes y jueves. Con carácter general, estas actividades tendrán una duración de 90 minutos distribuidas en dos periodos de 45 minutos cada uno finalizando, como máximo, a las 17 horas.

EL PROTOCOLO, YA EN LOS CENTROS

Si se alcanza la situación de nueva normalidad y las autoridades sanitarias lo permiten, se podría volver a la jornada habitual que cada centro educativo tenía previamente al curso 2020-21, funcionando las actividades complementarias, extraescolares y demás servicios de manera ordinaria.

En definitiva, Educación dijo ayer haber diseñado un protocolo abierto para ir readaptándolo en función de las circunstancias sanitarias. Ya se ha enviado a los centros educativos.

EL PAIS

El Constitucional francés veta la inmersión lingüística en las escuelas públicas

El órgano supremo establece que la lengua de la República es “el francés”

MARC BASSETS. PARÍS - 21 MAY 2021

No habrá inmersión lingüística en las escuelas de Francia. El Consejo Constitucional anuló el viernes un artículo clave de la ley para la protección y la promoción de las lenguas regionales. El artículo permitía la enseñanza en lengua autóctona en las escuelas públicas de regiones donde se habla bretón, catalán o euskera. La ley suponía una revolución educativa en una nación fundada en la uniformidad lingüística y el centralismo. El Constitucional frenó en seco el intento y recordó que la ley fundamental proclama: "La lengua de la República es el francés".

La alegría de los militantes de las lenguas regionales y de algunos de sus hablantes duró poco. Si habían creído que un día la enseñanza en otras lenguas que la dominante podría equipararse en Francia a la del catalán o el euskera en España, el sueño se evaporó en seguida.

El 8 de abril se había abierto una ventana insólita. Ese día el Parlamento adoptó la ley que, en su artículo 4, daba la posibilidad, pero no la obligación, de ofrecer una enseñanza inmersiva en la escuela. Es decir, predominantemente en otra lengua que el francés y en centros donde la lengua principal de comunicación podía acabar siendo otra que el francés.

El Constitucional cerró la puerta a esta opción. El órgano encargado de velar por la constitucionalidad de las leyes remite al artículo 2 de la ley fundamental, que establece que el francés es la lengua de la República. Y deduce que, en la relación entre la Administración y los particulares, estos "no puede arrogarse (...) del derecho a usar otra lengua que no sea el francés, ni ser obligados a tal uso".

El diputado bretón Paul Molac, artífice de la ley y miembro del pequeño grupo Libertades y territorios, juzga con severidad la decisión del Constitucional. "Son nacionalistas franceses, personas que no soportan que un francés no sea al mismo tiempo de cultura francesa", dijo a El PAÍS. "Para ellos es una cuestión de principios: el francés debe aplastarlo todo".

No es que la demanda de inmersión sea masiva. De los 12 millones de alumnos en el sistema escolar francés, unos 170.000 reciben clases en sus lenguas regionales. Y de estos, una minoría reducida frecuenta escuelas privadas donde se practicaba la inmersión, hasta ahora no regulada.

Nadie tenía claro qué significaba la inmersión en Francia; en todo caso, era inconcebible, incluso con la nueva ley, un modelo como el catalán. De lo que se trataba, según la *ley Molac*, era de ofrecer la opción en algunas escuelas, y siempre que los padres y educadores lo solicitasen. La proporción de asignaturas en la lengua regional quedaba abierta.

"Yo, en la ley, decía que podía hacerse más del 50% en lenguas regionales en la enseñanza pública", aclara Molac, quien teme que la decisión del Constitucional acabe afectando a las escuelas privadas donde rige la inmersión, como los centros de la red Diwan en Bretaña.

El Constitucional, en la misma decisión, declaró legales las subvenciones a escuelas privadas que enseñen la lengua regional, pero vetó el uso en los documentos del estado civil grafías no francesas, como la 'ñ' del nombre bretón Fañch. El argumento es el mismo que el de la inmersión: admitir que los particulares usen en sus relaciones con la Administración y el servicio público otra lengua que el francés vulnera el artículo 2 de la Constitución.

La decisión, en su conjunto, representa una victoria para el centralismo frente al regionalismo, corrientes que dividen Francia como mínimo desde los años revolucionarios de finales del siglo XVIII cuando se enfrentaban jacobinos contra girondinos. Los primeros prevalecieron. Y tanto el centralismo político como la uniformidad lingüística en nombre de la igualdad y la abolición de los privilegios del Antiguo Régimen acabaron considerándose esenciales para la cohesión nacional y la construcción de la República.

Las lenguas regionales quedaron al borde de la extinción o en extrema precariedad. Pero ni la idea girondina, ni el regionalismo desapareció del todo. Su manifestación más reciente fue la adopción hace cinco semanas de la ley de las lenguas regionales, hoy parcialmente liquidada. "Para ellos", dice el diputado Molac en alusión a los miembros del Constitucional, "la escuela debe servir para formatear al ciudadano. Piensan que es el Estado el que hace al ciudadano, y no a la inversa".

El Periódico DE EXTREMADURA

Educación permitirá escolarizar a niños de un año el próximo curso

La ratio será de 13 alumnos con un mínimo de 20 horas lectivas a la semana y posibilidad de comedor. El objetivo es avanzar en la conciliación y también en la atención temprana para mejorar el fracaso escolar

Rocío Entonado Arias. Mérida 22-05-21

La Consejería de Educación va a poner en marcha un programa experimental para la escolarización anticipada de los niños de un año. La idea es que comience a funcionar desde el próximo curso en al menos los 11 colegios públicos que ya admiten a niños de dos años, si bien la Junta aún no determina el número total de centros ni las plazas que se ofertarían.

Estas nuevas aulas estarán a cargo de un técnico en Educación Infantil con una ratio máxima de 13 alumnos por clase. Funcionarán de 7.30 a 15.30 horas con posibilidad de comedor «adaptado a las necesidades de la edad» y un mínimo de 20 horas lectivas a la semana.

El Portal de Transparencia de la Junta de Extremadura acaba de publicar el borrador de la orden por la que se regula este programa, que vendrá a sustituir al Aula Dos que se puso en marcha, también de forma experimental, en el curso 2018/2019 y que ha ido incrementando su demanda de forma paulatina.

De momento la Junta no detalla el número de centros que ofrecerán esta escolarización a los niños de un año, pero serán al menos los 11 en los que ya funciona Aula Dos, que quedarán incluidos «de forma automática».

La Consejería de Sanidad explica en su borrador que este nuevo programa Aulas 1-2 constituye «una innovación» tanto pedagógica como organizativa que requerirá un proceso de tutela desde la Administración para que los centros puedan adaptarse. Justifica su puesta en marcha en tres razones fundamentales: la conciliación de la vida familiar y laboral; un «mejor aprovechamiento» de los colegios de Infantil y Primaria en un contexto de caída de la natalidad, y «hacer efectivo el derecho a una educación temprana».

En relación a esta última, se recalca «el carácter compensador» de la Educación Infantil y la importancia de la escolarización en las primeras edades como medio eficaz para conseguir la equidad y prevenir el fracaso escolar. «Eleva la tasa de escolarización del alumnado del primer ciclo de Infantil además de tener un probado alto impacto en los resultados académicos de los niños, contrarresta las desigualdades educativas y constituye la inversión en educación más redistributiva», señala la Consejería de Educación.

La escolarización temprana mejora la estimulación y la detección precoz, tanto de los talentos como de las dificultades de aprendizaje. También influye en el desarrollo psicomotriz, psicosocial, cognitivo y afectivo de los niños. Isabel Porras, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura (Uex) y miembro del grupo de investigación Novo Educativo como experta en Atención Temprana defiende que un programa de este tipo «es interesante, pero tiene sus matices».

A su juicio, no se puede desarrollar solo pensando en la conciliación, ya que a esta edad los niños tienen unas necesidades de afecto específicas y también es muy importante para su desarrollo el apego con el entorno familiar.

Así, sería necesario establecer horarios flexibles en las aulas y adaptar «de forma significativa» la estructura de los centros de Educación Infantil y Primaria. «Los niños de un año son bebés y sus primeras necesidades son fisiológicas: cambios de pañal, descanso, alimentación... Parámetros que no se dan en niños de tres años», recuerda.

Por ello, Porras considera otro factor fundamental «el capital humano», puesto que los tutores de estas aulas no solo deben dedicarse a la educación: los niños de un año no tienen autonomía y necesitan atención individualizada.

En principio el funcionamiento del programa se prevé para un curso académico y sus resultados determinarán la ampliación. Según el borrador publicado, se crearán tres tipos de aulas para el primer ciclo de Infantil, en función de la edad del alumnado: Aulas 1, para niños de 1 año con una ratio máxima de 13 alumnos; Aulas 2, para niños de dos años con una ratio máxima de 18 alumnos (ya funcionan en la región); Aulas Mixtas 1-2 con una ratio máxima de 13 alumnos, y Aulas 2-3, donde convivirán los niños de 2 años con el primer curso de segundo ciclo de Infantil, con una ratio máxima de 18 alumnos.

Las aulas de un año estarán a cargo de técnicos en Educación Infantil y cada centro debe contar con un técnico por unidad más uno extra. En las aulas mixtas 2-3 la atención educativa estará a cargo de los maestros de Infantil.

Las aulas 1-2 seguirán el calendario escolar del segundo ciclo de Infantil, con un periodo de adaptación de dos semanas al inicio del curso. Funcionarán de lunes a viernes, de 7.30 a 15.30 horas, con una asistencia mínima de cuatro horas al día (20 horas lectivas semanales) y posibilidad de comedor. «La actividad y el currículum deberán dar cumplida respuesta a las necesidades de alimentación, higiene, descanso, sueño, juego, movimiento, seguridad y comunicación afectiva que presentan los niños de esta edad».

"Un avance de cinco meses"

Los niños que acuden a escuelas infantiles y guarderías entre los 0 y los 3 años logran mejores resultados escolares a lo largo de su vida académica. Es una de las conclusiones del informe 'Panorama de la Educación' que elabora la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El estudio indica que los niños que han pasado al menos dos años escolarizados en el primer ciclo de Infantil obtienen 15 puntos más en la evaluación internacional PISA a los 15 años, lo que equivale a «un avance de cinco meses» de aprendizajes si se comparan con otros alumnos del mismo origen socioeconómico.

En España, por las necesidades de conciliación (los permisos de maternidad y paternidad han sido históricamente más cortos), las tasas de escolarización de 0 a 3 años son superiores a las de otros países europeos, si bien también influyen otras variables como la oferta de plazas y su gratuidad o la posibilidad de dejar al niño al cuidado de un familiar. En última década la tasa de niños que ya con dos años participa en

programas educativos ha crecido y se sitúa en el 52% en España, el doble de la Unión Europea, que es del 26%.

Según datos del Ministerio de Educación, en Extremadura las tasas de escolarización de los niños de cero a dos años se acercan al 30%. La inmensa mayoría (el 90%) están matriculados en centros públicos, el porcentaje más alto del país, dentro de un sistema que tiende a la gratuidad total.



Empiezan las oposiciones docentes con división de opiniones entre los aspirantes

Algunos opositores consideran que la situación actual no era favorable para estudiar mientras otros dicen haber ganado tiempo por las restricciones sociales

Miriam Bouiali. València 22-05-21

Las oposiciones docentes han empezado esta mañana en unos 200 institutos de toda la Comunitat Valenciana en los que miles de aspirantes tenían que presentarse antes de las 9:00 horas de la mañana, para iniciar el concurso oposición a partir de las 10:00 horas.

Se trata de la convocatoria de Secundaria y otros cuerpos docentes que inicialmente estaba previstas para el curso pasado pero que, a causa de la crisis sanitaria, se retrasó un año. En concreto, 23.046 aspirantes intentarán hacerse con una de las 3.500 plazas de libre acceso que oferta la Conselleria de Educación.

Las pruebas que se inician hoy con la primera parte, se realizan con protocolos anticovid similares a los que llevan aplicándose todo el curso en las aulas y, para evitar aglomeraciones y reducir el número de aspirantes por tribunal, la Conselleria de Educación ha aumentado el número de personas examinadoras.

A primera hora de esta mañana, y como ya ha ocurrido durante el curso, la convocatoria dejaba opiniones enfrentadas a las puertas de centros como el IES Barri del Carme, de València, con situaciones personales de todo tipo. Para unas opositoras, la pandemia (y la reducción de la vida social) -así como el retraso de la fecha- ha supuesto una ventaja, al tener más tiempo para estudiar. Para otras personas, este no era el año indicado de celebrar la convocatoria, por la sobrecarga de trabajo además de psicológica.

"Se lleva de la mejor manera que se puede, siempre hay nervios de última hora, pero hay que tener en cuenta el trabajo de estos meses, porque además del factor suerte, también está el esfuerzo", explica una de las aspirantes a Inglés.

"Creo que respecto al protocolo lo están haciendo bien y estoy convencida de que se toman las medidas necesarias", añade, al tiempo que considera que "ha venido bien tener tiempo extra para estudiar y el aspecto social también ha beneficiado: he estado más tiempo en casa y eso repercute a la hora de prepararlo mejor"

Por el contrario, Marisol T. destaca el estrés que le ha generado la cita este año. "Es mucho trabajo esta la situación, tener que estudiar e intentar compaginarlo con niños en casa, que no lo entienden... no sé cual es la necesidad de hacer las oposiciones este año", se pregunta la profesora. "No se van a quedar sin profesores, la lista de interinos es enorme... Estamos en una situación excepcional y se supone que deberían haber medidas excepcionales", considera. "Cuando salimos del instituto seguimos trabajando y es mucha carga, porque hay muchísimo que estudiar, no es de hoy para mañana. Ha sido muy difícil de compaginar", reconoce al tiempo que lamenta la falta de tiempo para centrarse en la convocatoria.

Los datos de la convocatoria

En la convocatoria se sacan a concurso oposición 3.542 plazas de libre acceso y 249 reservadas para personas con diversidad funcional, a las que optan 420 aspirantes. De las 3.542 plazas disponibles de 67 especialidades docentes diferentes, la mayoría (2.771) corresponde al cuerpo de profesorado de Educación Secundaria y cinco especialidades de las 30 que se convocan concentran más de la mitad de las plazas (el 54,3 %).

Son Matemáticas (424 plazas), Lengua Castellana y Literatura (300), Llengua i Literatura Valenciana (300), Inglés (253) y Geografía e Historia (229).

Estas oposiciones docentes son las penúltimas de las planificadas inicialmente por el Consell entre 2018 y 2021. El calendario se ha prolongado un curso, a causa de la crisis sanitaria. Así, en 2022 finalizará con una convocatoria de 2.500 plazas de Infantil y Primaria (que tenía que haber sido este año). En total, se habrán ofrecido 13.000 puestos de trabajo docente desde 2018.

Navarra: 7.060 aspirantes pugnarán por una de las 660 plazas de la OPE de Secundaria y FP

Es la OPE docente más concurrida de los últimos años

El próximo fin de semana deben entregar la programación didáctica y el examen escrito será los días 19 y 20 de junio

MARÍA OLAZARÁN PAMPLONA 22.05.2021

Un total de 7.060 docentes han sido admitidos en la OPE de Secundaria y Formación Profesional y competirán por una de las 660 plazas ofertadas. El proceso comienza el próximo fin de semana con la presentación de las programaciones didácticas y tendrá su día *grande* el sábado 19 de junio, para los aspirantes de castellano, y el domingo 20, en el caso de los de euskera. Se trata la oposición docente más concurrida de los últimos años, al superar los 6.000 inscritos que se registraron en la OPE de Maestros de 2019 y los 5.600 docentes apuntados en la de 2010, que ofertó 565 plazas de Secundaria. Asimismo, y dadas las circunstancias sanitarias, las pruebas se desarrollarán en distintos espacios de la Universidad Pública de Navarra y en el Pabellón Navarra Arena.

La fase de oposición comenzará el próximo fin de semana con la presentación de las programaciones didácticas, un acto que se celebrará en el Navarra Arena para evitar aglomeraciones. Los aspirantes de castellano deberán entregarla el sábado 29 de mayo, entre las 8.30 y las 17 horas según las especialidades, mientras que los de euskera lo harán el domingo, de 11 a 13.30 horas.

Tres semanas después, el tercer fin de semana de junio, tendrán lugar el examen escrito. En concreto, los docentes de castellano están convocados el sábado 19 de junio a las 8.30 horas y se distribuirán por distintos espacios de la Universidad. Los de euskera, por su parte, se examinarán a partir de las 8.30 horas del domingo 20 y, al haber menos inscritos, el ejercicio tendrá lugar en el edificio del Aulario.

ESPECIALIDADES MÁS COMPETIDAS

Ocho de cada diez aspirantes (5.653) se presentan a la OPE en castellano, que está integrada por 434 plazas. Las especialidades más concurridas son Geografía e Historia (624), Biología y Geología (497), Inglés (496) y Lengua Castellana y Literatura (397). En la otra orilla se encuentran Latín, con 35 aspirantes, y las especialidades de Formación Profesional de Mecanizado y mantenimiento de máquinas (52) y Sistemas y aplicaciones informáticas (69). En lo que respecta a las especialidades con más competencia son Biología y Geología, con 33 personas por plaza; Tecnología, 31 por cada puesto; Intervención sociocomunitaria, con 21 aspirantes por plaza.

En el caso del euskera, el número de aspirantes admitidos son 1.407, lo que supone un 20% del total, y optarán a 226 plazas. Las especialidades con más inscritos son Lengua y Literatura vasca (136), Geografía e Historia (126), Matemáticas (120) e Inglés y Biología y Geología, con 110 personas cada una. Los candidatos euskaldunes, en términos generales, tienen menos competencia que sus compañeros de castellano. Las especialidades más complicadas para lograr plaza son, a priori, Dibujo, con 11 inscritos por puesto, Tecnología, con nueve, y Orientación educativa, con seis,

Especialidad	Plazas	Aspirantes
CASTELLANO		
Administración de Empresas	11	183
Física y Química	23	262
Org. y proyectos fabricación mecánica	14	86
Informática	8	72
Lengua Castellana y Literatura	48	397
Geografía e Historia	24	624
Sistemas electrotécnicos y autom.	9	85
Dibujo	18	325
Matemáticas	55	368
Tecnología	9	284
Formación y Orientación Laboral	20	266
Servicios a la Comunidad	5	113
Inglés	49	496
Intervención sociocomunitaria	8	173
Francés	10	124
Filosofía	10	134
Organización y gestión comercial	9	107
Biología y geología	15	497
Procedim. sanitarios y asistenciales	6	91
Latín	5	35
Orientación Educativa	27	350
Mecanizado y Mantenimiento maq	6	52
Hostelería y Turismo	6	89
Procesos de Producción agraria	6	96
Op. y equipos de producción agraria	5	84
Educación Física	23	383
Sistemas y Aplicaciones Informáticas	5	69
TOTAL	434	5653
EUSKERA		
Inglés	27	110
Lengua y Literatura vasca	33	136
Biología y Geología	15	110
Física y Química	15	55
Dibujo	8	92
Geografía e Historia	22	126
Lengua castellana y Literatura	17	66
Filosofía	7	39
Matemáticas	26	120
Tecnología	10	86
Intervención Sociocomunitaria	5	34
Francés	7	35
Orientación Educativa	16	91
Educación Física	18	115
TOTAL	226	1407
ESCUELA DE IDIOMAS		
Alemán	3	31
Euskera	4	38
Francés	2	58
Inglés	9	190
Italiano	1	20
TOTAL	19	337

MEDIDAS PREVENTIVAS

Como no podía ser de otra manera, la ope docente también está marcada por la pandemia. Ahora bien, tal y como remarcan desde educación, la organización garantizará todas las medidas preventivas para un desarrollo seguro de las pruebas tanto para las personas aspirantes como para los integrantes de los tribunales.

Asimismo, los aspirantes que se encuentren confinados en el momento de la realización de una prueba tienen garantizado su derecho a realizarla en otra fecha posterior, siempre que las actuaciones del procedimiento selectivo finalicen permitiendo una adecuada organización.

La prueba oral, en julio. Las personas que aprueben el ejercicio escrito serán convocados para realizar la prueba oral, que consiste en la defensa de la programación y la unidad didáctica. Este examen se realizará a lo largo del mes de julio en cuatro centros educativos de Burlada y Villava. Aquellas personas que resulten aptos

tendrán la nota de la fase de la oposición, que se sumará a la puntuación acreditada por los méritos del aspirante.

elCorreoGallego.es

Dos semanas para preparar la tan temida selectividad

Los exámenes serán del 8 al 10 de junio

El lunes 18 entregaron las notas a los alumnos de 2º de Bachillerato gallegos

Fue un curso con más ataques e ansiedad de lo esperado

SALOMÉ BARBA. 23 MAY 2021

Si el curso pasado estuvo marcado por la irrupción de la pandemia de coronavirus, el que ahora acaba no lo ha estado menos. En marzo de 2020 todas las etapas educativas se iban para su casa, se suspendieron las clases presenciales y las videoconferencias y tareas *online* marcaron los meses siguientes. Los que más notaron la presión por los cambios fueron los que cursaban 2º de Bachillerato, acuciados por la temida ABAU, más conocida como selectividad.

Este año, el curso 2020/21, la pandemia siguió marcando los tiempos en todos los ámbitos de la vida, y en el caso de la académica no iba a ser menos. Los institutos se reinventaron para que la docencia pudiera ser presencial con turnos de mañana y de tarde o ampliando espacios para dar clase y que los alumnos no fueran demasiados.

Todo ello, en medio de una situación epidemiológica cambiante, dependiendo del concello, que hacía que los estudiantes se mostraran preocupados. Las clases normales de 2º de Bachillerato ya acabaron en la comunidad gallega para los 14.674 alumnos matriculados, según datos ofrecidos a este diario por la Consellería de Educación. De hecho, el lunes 18 fue la entrega de notas y tenían el 19 y 20 para presentar alegaciones si no estaban conformes.

CLASES DE REPASO Y PREPARACIÓN

Pero los institutos no se han quedado vacíos, estos estudiantes siguen acudiendo a los centros para preparar la selectividad junto a sus docentes. Y en el caso de tener suspensas, también, porque preparan la recuperación y la ABAU extraordinaria. La convocatoria ordinaria será los días 8, 9 y 10 de junio (en jornada de mañana y tarde los 3 días), y la que antes era en septiembre, la extraordinaria, ahora se celebra en el mes de julio, 13, 14 y 15.

ANSIEDAD Y TAQUICARDIAS

Las notas todavía no son definitivas, aunque según la directora del IES Plurilingüe de Ames, Marisol Louro, "son mejores de las esperadas". Ella explica que este "fue el año con más ataques de ansiedad y problemas de nervios que recordamos. Y no solo en el nuestro, porque hablando con otros centros pasó lo mismo", y es que pese a que muchos creen que la adolescencia es una etapa marcada por la irresponsabilidad, la situación que vivimos desde hace un año y medio "les afecta mucho".

"Su propia responsabilidad, la posibilidad de que nos volvieran a cerrar porque tras las navidades hubo un pico fuerte, muchos de ellos por problemas familiares porque sus padres quedaron en el paro, no poder relacionarse cuando los amigos para ellos son lo más importante... Todo ello les afectó muchísimo. Algunos tuvieron que ponerse a tratamiento y, aunque la mayoría seguía acudiendo al centro, se dieron episodios de taquicardias", explica Louro.

Y es que desde hace unos años, la presión que se sufre con la selectividad es mucho mayor que antes. Las notas de corte en las carreras universitarias cada vez son más altas y entrar o no en los estudios deseados podría marcar su futuro.

europapress.es

Celaá defiende que las leyes educativas que han "prosperado" en España tienen todas "sello socialista"

MADRID, 23 May. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y FP, Isabel Celaá, ha asegurado que las leyes educativas que han "prosperado" en España, que han "aportado las paredes para poder tener una escuela poderosa", "una escuela pública que ha de ser eje vertebrador de todo el sistema educativo", tienen "sello socialista". "La educación en España, en el sistema educativo español, lleva el sello poderoso del socialismo español", ha reivindicado este domingo en un acto sobre Educación, Universidad y Formación Profesional dentro de los trabajos preparatorios de la Ponencia Marco del 40 Congreso del PSOE, que se celebrará en octubre.

Durante su intervención, la ministra ha afirmado que el PSOE apuesta por el concepto de educación como "derecho fundamental" y "no como mercancía", y ha defendido de nuevo la nueva ley educativa, la LOMLOE. Esta nueva norma, según Celaá, pone encima de la mesa, "por primera vez en la historia legislativa del país"

que hay segregación escolar y que hay que combatirla, ya que "una sociedad solo puede ser fuerte, segura e igualitaria si todas las personas pueden disfrutar de las mismas oportunidades". En este punto, Celaá indica que la LOMLOE --que ha "costado" aprobarla porque ha sido "atacada con bulos"-- es un "proyecto transformador" y "profundamente anclado en valores socialistas" que "se nutre de los sistemas pedagógicamente más avanzados y que persigue el desarrollo de todos los talentos".

"HEMOS GUIADO LOS CAMBIOS EDUCATIVOS EN ESPAÑA"

Durante el acto también ha participado la secretaria de Educación y Universidades del PSOE, Luz Martínez Seijo, quien también ha destacado que la educación "siempre" ha sido una de las prioridades del PSOE. "El PSOE siempre ha sido el líder de la educación en este país, no es presunción, no es un mensaje de bombo y platillo, es una realidad", ha sentenciado la diputada, que ha dicho que "todos los avances en educación siempre han venido de este partido".

Así, ha hecho un repaso de los "hechos importantes" en los que, según ella, el PSOE estuvo o contribuyó de algún modo, mencionando, por ejemplo, el legado de la Institución de Libre Enseñanza, la contribución socialista durante la II República o la aprobación de "todas las leyes presentes importantes de la educación española", desde la LOE de 1985, pasando por la LOGSE de 1990, la LOE de 2006 o la recién aprobada LOMLOE, según la diputada. "Hemos guiado los cambios educativos en España", ha insistido.

EL PAIS

Familias de clase media se unen para llevar a sus hijos a los colegios gueto que nadie quiere

Grupos de madres y padres de Manresa se organizan para matricular de forma conjunta a sus hijos en centros con un alto porcentaje de alumnos de origen inmigrante

ANA TORRES MENÁRGUEZ. MANRESA - 23 MAY 2021

—¿Verdad que te gusta tu cole?

Marc no contesta. Tiene cuatro años y se esconde detrás de las piernas de su madre, Anna Candel, de 36. Probablemente, Marc aún no sabe que su caso es especial y que sus padres han tomado una decisión sobre su escolarización que puede cambiar la historia educativa de Manresa. Su colegio es uno de esos centros públicos conocidos como gueto, en el que más del 95% de los alumnos son de origen inmigrante. Es una de esas escuelas de las que las familias de clase media catalanas huyen. Sus padres, ambos profesores, tenían claro que él no crecería en un colegio burbuja. Pero no querían hacerlo solos y se pusieron de acuerdo con otras seis familias con un perfil parecido al suyo para matricular a sus hijos de forma conjunta en Muntanya del Drac, una de las siete escuelas públicas de "alta complejidad" del municipio.

La segregación escolar, que se da cuando la Administración no interviene para conseguir un sistema equilibrado y los niños acaban divididos en diferentes colegios en función de su renta familiar, es un tema tabú en España. Los vecinos saben a qué escuelas no quieren llevar a sus hijos, aunque queden a menos de 100 metros de su casa. La Administración las tiene perfectamente identificadas, y los maestros y directores de centro prefieren guardar silencio.

España, con Madrid y Cataluña a la cabeza, es el tercer país de la OCDE con mayor número de colegios gueto, situación que se da cuando el nivel de concentración de alumnado con bajos recursos socioeconómicos en un mismo centro supera el 50%, según un estudio pionero publicado el pasado abril de la ONG Save the Children y el centro de estudios EsadeEcPol con datos de 64 países. Por ello, la Comisión Europea, el Comité de Derechos del Niño o la ONU han urgido en los últimos años a España a aprobar políticas que frenen la segregación escolar, que afecta al 46,8% de los centros educativos —nueve de cada 10 son públicos—.

De forma anónima, una de las directoras de uno de los colegios de alta complejidad de Manresa habla. "Las familias de clase media catalanas no nos eligen porque pesa más la segregación que el proyecto educativo que ofrecemos... No vamos a esconder el tipo de alumnado que tenemos, basta pasar por la puerta para verlo".

Para conocer el Muntanya del Drac hay que hacerlo a conciencia. Está en uno de los barrios más alejados del centro de Manresa, el Xup, que fue construido a finales de los 60 para alojar a las familias obreras recién llegadas, fundamentalmente andaluzas. Ahora, abunda la población musulmana. Ubicado en la parte más alta de la ciudad, a sus calles el alcantarillado llegó más tarde y para muchos de los vecinos del municipio, de 78.000 habitantes, sigue siendo una barriada. Frente al colegio hay varios bloques grandes de vivienda social y en la parte trasera solo hay bosque. "Es un entorno idílico, hacen muchas excursiones a la naturaleza", dice María Ribera (psicóloga de 36 años), otra de las madres que matriculó a su hija junto a Anna Candel de forma conjunta. "Es una pena que los prejuicios tapen todo el potencial que yo le veo a este centro", añade. "A la escuela van niños, el resto de etiquetas tienen que ir fuera", comenta Candel.

Anna Candel, María Ribera, Sara Pio (maestra de 37 años) y Giorgina Bori (ingeniera agrónoma de 37) son madres de la generación *milenial*. Reunidas en el Jardí del Casino de Manresa para la foto que ilustra este

reportaje coinciden en que no quieren ser vistas como heroínas, que les parece lógico llevar a sus hijos a un colegio con una representación real de lo que ven en la calle. No quieren que en su clase haya únicamente “*catalanets blancs*” (catalanes blancos). Pero son conscientes de que son una minoría. En los últimos tres cursos, unas 15 familias han matriculado de forma conjunta a sus hijos en diferentes centros de alta complejidad del municipio, según datos del Ayuntamiento.

Muchas de esas familias se han sensibilizado con el tema gracias a unas jornadas que celebra desde hace tres años la Xarxa de Famílies d'Escoles Públiques (una plataforma de familias de los 13 centros públicos del municipio), en las que informan de los proyectos educativos de las escuelas de alta complejidad y animan a los padres a conocerlas en las jornadas de puertas abiertas.

Los investigadores consultados resaltan la “valentía” de estas familias, organizadas por su cuenta y riesgo al margen de la Administración para acabar con una sociedad fragmentada en la que no quieren ver crecer a sus hijos. Pero alertan de que la solución no puede venir únicamente de esa parte. Hacen falta políticas sólidas con nuevos criterios de escolarización, aunque gusten poco a las clases medias.

Aunque la nueva ley educativa, la Lomloe, aprobada el pasado noviembre, es la primera normativa estatal que aborda el problema de la segregación e incluye un paquete de medidas para frenarla, la decisión final está en manos de las autonomías, que son las que diseñan los procesos de admisión. Precisamente Cataluña ha sido una de las comunidades pioneras en aprobar en 2019 un pacto contra la segregación escolar, que este curso incluye por primera vez una reserva mayor de plazas para alumnos vulnerables en todos los centros, entre otras medidas.

Manresa está entre los municipios catalanes con un mayor índice de segregación escolar: allí el 41% de los alumnos de primaria tendrían que cambiar de colegio para que las escuelas reprodujesen la composición real del barrio (en secundaria, tendrían que hacerlo el 23% de los estudiantes), según un informe de la Fundación Jaume Bofill. En 2017, el Ayuntamiento de Manresa creó junto a la Inspección Educativa (dependiente de la Generalitat) una comisión para analizar la segregación escolar, después de recibir quejas por parte de las direcciones de varios centros afectados. Su reclamación: el grave perjuicio ocasionado a los niños de origen inmigrante al privarles de clases más heterogéneas.

Diferentes investigaciones muestran que las consecuencias de la falta de diversidad cultural y económica en las aulas perjudica al rendimiento de los alumnos con menos recursos. En caso de producirse una mezcla, se genera el “efecto compañero”, un contagio de las aspiraciones que influye en el éxito académico de los más desfavorecidos. ¿Y qué pasa con los niños de familias más acomodadas? Diferentes revisiones del informe PISA —elaborado por la OCDE para medir las competencias de los alumnos de 15 años en matemáticas, ciencias y lectura— muestran que esos chavales sacan las mismas notas independientemente de si su centro está más o menos segregado, ya que lo que más les influye es el nivel educativo de sus padres, especialmente de la madre.

Este ha sido el primer curso en el que el Ayuntamiento de Manresa ha puesto en marcha medidas innovadoras. La prioridad es detectar cuántos y quiénes son los alumnos con menos recursos (revisan los datos de los servicios sociales para ver qué familias perciben la Renta Mínima de Inserción), los que presentan problemas de aprendizaje (a través de los informes prescritos desde pediatría) y los que no dominan bien el español o el catalán (preguntan a las escuelas infantiles municipales). Todos los centros, incluidos los concertados, están obligados a reservar cuatro plazas en cada clase para ese alumnado. “De esa manera nos aseguramos de que el reparto es más equitativo, aunque los efectos se verán a largo plazo, para acabar con la segregación no hay medidas drásticas”, apunta Marta Romeo, técnica de educación del Ayuntamiento.

Este mecanismo provoca, en ocasiones, el efecto contrario: familias de origen inmigrante que quieren llevar a sus hijos a los colegios gueto se ven forzadas a matricularlos en otros para cumplir con esa cuota de cuatro plazas. “Hay familias que no lo aceptan porque quieren que sus hijos vayan con sus iguales... Les pagamos el autobús escolar y el comedor porque algunos de esos centros están lejos de su domicilio”, añade.

En la clase de la hija de Mariam Berraha, que llegó a Manresa hace 30 años de Marruecos, no hay ninguna Laia ni José, todos los compañeros de aula tienen nombres árabes. “El 99% de los alumnos del colegio son inmigrantes, estamos excluidos, todos en el mismo sitio”, cuenta Berraha, de 33 años, que trabaja de traductora en centros públicos del municipio para facilitar la comunicación entre las familias recién llegadas, sobre todo de África, y los docentes del colegio. Le gustaría que hubiese más diversidad porque cree que así los problemas con el idioma se solucionarían y el ritmo de aprendizaje sería más rápido. “En el recreo hablan en árabe y a eso se suma que los profesores les tratan con menos cariño que en colegios donde solo hay catalanes”.

Nadia Lahchiri, de 45 años, ya tiene a dos de sus hijos, que fueron a otro de los colegios gueto de Manresa, haciendo Bachillerato. “En casa siempre hemos estado encima para que hagan los deberes, y los catalanes deben pensar que nuestros hijos lastran a los suyos, pero no es así... Los niños tendrían que estar mejor repartidos para que desde pequeños convivan y creen lazos”.

El rol del profesor

Albert Ramírez ha sido el inspector jefe de educación en Manresa durante los últimos cinco años. Él insiste en que la solución para acabar con los colegios gueto no pasa solo por distribuir de otra manera a los alumnos, sino por formar a los docentes para que pongan en los alumnos vulnerables las mismas expectativas que en el resto. “La forma en la que el profesor se relaciona con sus alumnos y con las familias en estos centros es

clave; no es lo mismo transmitirles que sus hijos pueden llegar a la Universidad que decirles que, al menos, tienen que sacar los estudios obligatorios, el efecto no es el mismo", recalca. "Ya estamos trabajando este aspecto con el profesorado".

Es lo que en psicología se conoce como profecía autocumplida. "El docente es el líder y, muchas veces de forma inconsciente, transmite un mensaje que tiende a cumplirse, ya que los niños carecen de pensamiento crítico y asumen lo que les dice su maestro", indica Rafael Guerrero, psicólogo y autor del libro *Educación en el vínculo*. "El ser humano nace frágil, así son sus primeros años de vida, y en un contexto de protección, de relación vertical, en función de cómo interprete ese adulto de referencia lo que hace, le va a empoderar o ridiculizar. El impacto a nivel emocional es muy fuerte y determinante para su futuro", zanja.

EFE: Agencia EFE

El PSOE propone frenar la creación de universidades privadas

El Gobierno trabaja en una futura ley con la que quieren "poner restricciones a esa proliferación de centros privados"

EFE. Madrid | 23-05-21

El PSOE propone "poner restricciones" a la proliferación de universidades privadas en la futura Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU), en la que está trabajando el Gobierno y cuya aprobación se prevé en el cuarto trimestre de 2021 en Consejo de Ministros.

Así lo ha asegurado este domingo la diputada y secretaria de Educación y Universidades del PSOE, Luz Martínez Seijo, en un acto sobre Educación, Universidad y Formación Profesional, dentro de los trabajos preparatorios de la Ponencia Marco del 40 Congreso del PSOE, que se celebrará en octubre, en el que también ha participado la ministra de Educación y FP, Isabel Celaá.

"Queremos una universidad pública de calidad y tenemos el compromiso, sin ninguna duda, de poner restricciones a esa proliferación de universidades privadas que, lejos de perseguir una calidad en política educativa, lejos de buscar la investigación y la transferencia de conocimiento, lo único que pretenden es generar negocio en torno a la educación", ha asegurado.

Durante su intervención, la diputada también ha hablado de "eliminar la precariedad en las universidades", incluyendo en la Ley un modelo de Personal Docente e Investigador (PDI) "estable".

Asimismo, ha apostado por plantear un "avance" en la carrera del Personal de Administración y Servicios (PAS) de las universidades, con el objetivo de "perfiles nuevos trabajos asociados a las distintas funciones que el PAS tiene que desarrollar en la nueva universidad", como son "perfiles asociados a la docencia, investigación y transferencia de conocimiento".

Además, Martínez Seijo ha hablado de llevar a cabo un proyecto basado en el que se respete el principio de autonomía universitaria con "transparencia y rendición de cuentas de actividad de gestión y de los recursos de la docencia de la investigación".

Igualdad en la gobernanza universitaria

Por otro lado, el PSOE propone en la nueva ley "reforzar los principios de democratización en la gobernanza", en concreto, modificar el sistema de elección de rectores, permitiendo que los profesores titulares funcionarios puedan optar a este puesto, es decir, eliminar el requisito de ser catedrático para ser elegido rector.

El objetivo de esta medida, que la diputada socialista la ha calificado de "verdaderamente novedosa", es que haya igualdad de género en el acceso a la gobernanza universitaria, ya que "sólo un 20% de las mujeres en las universidades españolas tienen posibilidad de llegar a ser rectoras actualmente".

"Queremos reducir esa brecha de género y aumentar las posibilidades, no solo de las mujeres, sino de profesores titulares que, en algunas áreas de conocimiento en las que apenas hay catedráticos, no tienen ninguna opción de ser rectores", ha explicado.

Siguiendo con el proceso de democratización de la universidad española, Martínez Seijo ha comentado que el PSOE también busca "abrir los Consejos de Gobierno", esto es, que puedan participar en ellos "todos los representantes del sistema universitario" así como "expertos y personas de reconocido prestigio en todos los ámbitos de conocimiento". Esto va asociado a la reforma de los Consejos Sociales que también quiere el PSOE, con el fin de que sean "verdaderamente eficaces en su funcionamiento".

Además de estas medidas, la socialista recuerda la importancia de tener una financiación adecuada para el sistema universitario, de ahí su petición de que España invierta en torno al 1% del PIB en este ámbito, equiparándose así a los países de su entorno. "Sin recursos necesarios, no puede haber una docencia de calidad, ni investigación, ni se puede generar el conocimiento para poderlo transferir a nuestra sociedad", ha concluido su intervención.

Isabel Saturno, directora del IES Sanje de Alcantarilla, nueva presidenta de la Asociación de Directivos de Secundaria

Raimundo de los Reyes, exdirector del IES Ortega y Rubio de Mula, deja la presidencia de la organización, que ocupaba desde 2010

Alberto Sánchez. 24-05-21

Cambio en la junta directiva de la principal asociación que representa a los directores de centros de Educación Secundaria en la Región de Murcia. Isabel Saturno Montoya, directora del IES Sanje de Alcantarilla, será la nueva presidenta de la Asociación de Directivos de Centros Públicos de Educación Secundaria tras ocupar dicho cargo durante once años Raimundo de los Reyes, exdirector del IES Ortega y Rubio de Mula ya jubilado.

El relevo se debe precisamente a la necesidad de renovar la junta directiva tras la jubilación de varios de sus miembros, entre ellos el presidente, y para que los nuevos cargos afronten las nuevas líneas de actuación de la asociación en el marco de las consecuencias que la pandemia está teniendo para el sistema educativo. Saturno dirige uno de los institutos más punteros de la Región de Murcia y que ha logrado un fuerte impulso en los últimos años con la Formación Profesional, donde ofrecen títulos de grado básico, medio y superior.

"Esta reestructuración responde a la necesidad de adecuar nuestro funcionamiento a las actuales circunstancias, manteniendo los planteamientos y objetivos que nos han permitido tener una representatividad muy amplia y, desde ella, defender condiciones más adecuadas para nuestro ejercicio de responsabilidades directivas, así como la mejora de nuestra educación pública", ha señalado la nueva junta directiva a sus socios.

A Saturno la acompañarán la jefa de estudios del IES El Bohío de Cartagena, María José de Jódar Beteta, como vicepresidenta, y el director del IES Valle de Leiva de Alhama de Murcia, Roberto José García de la Calera, como secretario. Antonio Arroyo Jerez, director del C.I.F.P. Hespérides de Cartagena, será el vocal de Formación Profesional.

Raimundo de los Reyes continuará como presidente de la Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Educativos Públicos de España al menos hasta noviembre, cuando se renueve también su junta directiva. Su labor en la asociación regional será la de ocupar el cargo de vocal de Comunicación.

EL PAIS OPINIÓN

La cuna de las desigualdades

Las clases acomodadas en España están especialmente protegidas frente al riesgo de acabar en posiciones sociales bajas, la verdadera prueba del algodón de la movilidad social

Pablo Simón. 24 MAY 2021-05-25

El ascensor social no existe. Nuestro país, como el resto de Europa, ha prosperado de manera importante en el último medio siglo y sería absurdo negarlo. Sin embargo, la idea de que siempre mejoramos respecto a la posición social de nuestros padres es un mito conveniente. Son cohortes enteras las que se benefician de transformaciones estructurales profundas, las que ascienden en bloque, y en ello las hazañas individuales juegan un papel limitado. Vamos, que, si queremos ser precisos, lo que tenemos ante nosotros no es un ascensor, es un montacargas.

Para ilustrarlo, véase el desequilibrio entre generaciones. Los *millennials*, que hoy están llegando a los 40 años, tienen el 4,8% de la riqueza mundial, mientras que los *boomers* en torno al 21%. No es que estos últimos hayan sido más egoístas, sino que, en general, se beneficiaron de una coyuntura difícilmente repetible: el enorme cambio social, la industrialización y desarrollo económico acaecido en Occidente desde los años cincuenta. Cuando este proceso se detuvo, los que vinieron detrás han padecido la tradicional reproducción de riqueza y oportunidades según el hogar de origen. Aunque en esto no todos los países sean iguales, el nuestro puntúa con nota. Esping-Andersen y Cimentada han mostrado cómo en España el efecto de la clase social en la posición de destino es uno de los más marcados. Los jóvenes de origen privilegiado (padres con estudios superiores) tienen muchas más probabilidades de acceder a las posiciones sociales altas respecto a otros países del entorno. Además, nuestras clases acomodadas están especialmente protegidas frente al riesgo de acabar en posiciones sociales bajas, la verdadera prueba del algodón de la movilidad social (que los hijos de los ricos sean tan penalizados como los demás cuando fracasan).

Esta situación viene explicada por un mercado de trabajo voraz y un estado de bienestar con poca capacidad para redistribuir, especialmente entre generaciones. De este modo, ante las deficiencias de ambas instituciones, solo queda el núcleo familiar como fuente de bienestar y seguridad (menos mal). Sin embargo, el

problema es que familia hay quien la tiene y quien no. O, dicho de otro modo, que las desigualdades en la cuna se convierten en la cuna de todas las desigualdades.

Además, la posición prevalente de las clases acomodadas tiene muchos visos de crecer. De un lado, porque la inversión educativa con más retorno económico, especialmente la tecnológica y de habilidades no regladas (*soft skills*), correlaciona fuertemente con el origen social. Del otro, porque las clases altas pueden transmitir más y mejor patrimonio en hogares con cada vez menos hijos. Dos mecanismos que favorecen no solo que pueda venir una de las generaciones más pobres en términos relativos, sino también una de las más internamente desiguales. Siendo así y visto el panorama, más que esperar al ascensor, iría cogiendo las escaleras.

eldiario.es

El sueño de las ratios bajas duró un curso: "Aumentarlas es un error sanitario y educativo"

La comunidad educativa exige al Ministerio y las comunidades que mantengan las ratios bajas que ha habido este curso, aunque los responsables políticos ya han pactado aumentarlas; algunas autonomías anuncian su intención de bajarlas pero a la vez defienden reducir la distancia entre alumnos para meter más en las clases

Daniel Sánchez Caballero. 24 de mayo de 2021

Fue bonito mientras duró. El acuerdo alcanzado entre el Gobierno y las comunidades autónomas para la reanudación del curso escolar ha acabado de romper las esperanzas (a quien le quedaran) de que se mantuvieran el año próximo un número reducido de estudiantes por aula, como ha sucedido este 2020-2021. La decepción entre la comunidad educativa es prácticamente unánime. "Es un error sanitario y educativo", claman los sindicatos. "Preferiríamos ser cautos antes de anticiparnos a la vuelta de las ratios de antes de la pandemia", valoran los directores de instituto de la asociación Fedadi. Las redes sociales están llenas de profesores lamentando la decisión.

"Nadie quiere un metro y medio" de distancia de seguridad, dijo el pasado miércoles en rueda de prensa la ministra de Educación, Isabel Celaá, en alusión a los consejeros autonómicos, certificando el fin de las ratios bajas y una de las pocas cosas buenas –sostienen los profesionales de la educación– que ha traído la pandemia. El nuevo curso empezará en principio con una distancia entre alumnos de 1,2 metros (ha sido metro y medio este año) y el compromiso de garantizar la mayor presencialidad posible. El acuerdo alcanzado fija negro sobre blanco que las comunidades podrán volver a los topes máximos que marca la ley. Esto es, 25 alumnos por clase en Infantil y Primaria, 30 en Secundaria y 35 en Bachillerato, si les caben en el aula. Este curso aún sin finalizar, aunque no se cambió la normativa sí se pactó que los grupos tuvieran un máximo de 20 alumnos, tope que más o menos se ha respetado en la mayoría de las autonomías, que son quienes tienen la potestad real de subirlas o bajarlas (dentro de los topes legales). Por los mensajes que han ido deslizado los responsables autonómicos, la idea para septiembre es apurar esos máximos todo lo posible.

Los profesores han agradecido los grupos reducidos en su desempeño docente. *Tener menos alumnos por clase es, probablemente, su principal reivindicación histórica, siempre desatendida.* Obviando que este año esta reducción se ha conseguido en algunos casos a costa de dejar a la mitad del alumnado en su casa cada día, fórmula que dista de ser el ideal, sostienen los profesores, el trabajo en clase con grupos reducidos ha mejorado este curso hasta el punto de compensar, o casi, los días que el alumnado no acude al centro.

El mensaje se repite entre el profesorado. "Al bajar las ratios se ha podido manejar el desarrollo pedagógico en las clases de manera más efectiva y se ha podido atender la individualidad de cada estudiante", valora Óscar Martín Centeno, director del colegio Santo Domingo, en Algete (Madrid) y presidente del Consejo de Directores de Madrid. "Tener menos alumnado en el aula hace que cunda mucho más, en dos clases compensas las otras dos en las que no han venido, prácticamente. Se nota mucho, aunque sea porque ya no están sentados de dos en dos y no pierdes tanto tiempo poniendo orden", comenta otro docente.

Los sindicatos y las asociaciones de directivos están molestos y exigen a ministerio y comunidades autónomas que mantengan al menos las contrataciones extra de profesores de este curso para mantener un número bajo de alumnos por aula. "Las direcciones de los centros preferimos en estos momentos ser cautos antes de anticiparnos a la vuelta de las ratios de antes de la pandemia, sería idóneo aplicar para el próximo curso las medidas de este. Preferimos prevenir y ya en el curso 2022-2023, cuando habrá una información más concreta al respecto de la pandemia, tomar decisiones más precisas", explica Toni González, secretario de la Federación de asociaciones de directivos de institutos públicos Fedadi y director del IES Pare Vitòria, en Alicante.

Los sindicatos se manifiestan en términos parecidos. Anpe considera que "es necesario llevar a cabo medidas de desdoble y contratación de profesorado, habilitando espacios donde sea necesario, para poder posibilitar,

por un lado, una vuelta a la presencialidad en todas las enseñanzas y para todo el alumnado, evitando así las desigualdades que se han producido durante este curso, y, por otro lado, ayudar a compensar los déficits de aprendizaje acumulados desde que comenzó la pandemia con una enseñanza más individualizada".

CCOO calcula que además de los 35.000 profesionales que han reforzado los colegios este año harían falta otros tantos, por motivos tanto sanitarios como pedagógicos. "Los colegios han sido espacios seguros, lo que ha permitido mantenerlos abiertos todo el curso, al contrario que en muchos otros países de Europa", explican desde el sindicato. "Si las normas han funcionado, ¿por qué apostar por la inseguridad?", se pregunta su responsable, Francisco García. A nivel educativo, una clase pequeña ayuda sobre todo a los alumnos más desfavorecidos, sostiene García, que critica que Educación no haya liderado la reducción de ratios por la vía de los hechos, en vez de dejar a los gobiernos autonómicos elegir.

La ministra Celaá pidió a las comunidades el pasado miércoles que mantenga las ratios bajas y cuenten otra vez con el profesorado de refuerzo, aunque en el acuerdo alcanzado ha quedado finalmente como una recomendación.

¿Contradicciones políticas?

Y luego están las comunidades autónomas, que lanzan mensajes que parecen contradictorios. Varias de ellas, como Madrid, Catalunya, Andalucía, Aragón o Extremadura han anunciado su intención de consolidar de alguna manera la reducción de las ratios, pero al mismo tiempo defendieron en la Interterritorial que acabó de definir el próximo curso la reducción de la distancia de seguridad para poder meter más alumnado en clase en septiembre. Un ejemplo: el consejero de La Rioja, Pedro Uruñuela, defiende al mismo tiempo que el metro y medio de distancia es "excesivo" y que reducirlo "facilitaría organizar las aulas manteniendo el mínimo riesgo de contagio" con su disposición a reducir las ratios. En Madrid, la presidenta Isabel Díaz Ayuso ha anunciado que pretende rebajar el número de alumnos por aula, pero el pasado año apuró hasta ya entrado septiembre para contratar profesores extra que permitieran rebajarlas de facto y fue la única comunidad autónoma que despidió a parte de ellos en diciembre.

Otras, como Baleares, son más directas. El director general de Planificación, Ordenación y Centros del Gobierno balear, Antoni Morante, afirmó el pasado jueves que es "imposible" mantener las ratios bajas si se quiere aspirar a la máxima presencialidad, y confirmó lo obvio: reducir la distancia entre el alumnado implica meter más estudiantes en cada clase.

El asunto también ha trascendido lo educativo para entrar en lo puramente político. A Unidas Podemos, socio del PSOE en el Gobierno, no le ha gustado que se haya decidido dar margen a las comunidades para aumentar las ratios, y su portavoz educativo en el Congreso, Joan Mena, ha registrado varias preguntas por escrito para pedir explicaciones al Ministerio de Educación. Argumenta Mena que "bajar la ratio, y por lo tanto, reducir el número de alumnos y alumnas en clase, sería una medida efectiva para mejorar la calidad de la educación y un gran avance que podía conservarse de las medidas adoptadas como consecuencia de la pandemia. La OCDE afirma que un mayor tamaño de las clases se asocia a un porcentaje más elevado de estudiantes con problemas de comportamiento", y pide al departamento que dirige Celaá que justifique la motivación para ampliar las ratios "teniendo en cuenta los buenos resultados pedagógicos" obtenidos este curso.

UP también le plantea a la ministra un aspecto que aparece en el pacto de gobierno alcanzado entre PSOE y el partido morado y que el ministerio ha evitado durante lo que va de legislatura. "¿Tiene previsto el Gobierno modificar la normativa actual vigente con la finalidad de establecer una rebaja generalizada de las ratios para el próximo curso?", plantea Mena. La ministra Celaá optó por no rebajar las ratios máximas en su recientemente aprobada Lomloe y su política al respecto ha sido dejarlo en manos de las comunidades autónomas, que suelen aludir a lo costoso en términos económicos de esta medida para no llevarla a cabo. CCOO calcula que el coste de contratar a los docentes necesarios para aplicar esta reducción sería de 2.654 millones de euros, el 0,24% del PIB de 2020.

El curso está planteado, pero la situación, como recordó la ministra el pasado miércoles, es cambiante. Basta recordar qué sucedió este año, aunque es cierto que había menos información. Medio mes antes del comienzo de las clases había comunidades que aún no tenían claro si contratar más docentes, a cuántos, ni cómo organizarse. Este año próximo tendrán la ventaja de la experiencia acumulada. También saben qué quieren sus comunidades educativas: presencialidad y ratios bajas. Otra cosa es que estén dispuestas a dárselo.

europapress.es

El 81% de los estudiantes de EBAU eligen carrera por las salidas profesionales, según Fundación Universidad-Empresa

MADRID, 24 May. (EUROPA PRESS) -

El 81% de los estudiantes que preparan la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), también conocida como Selectividad, van a elegir carrera por las salidas profesionales.

Así se desprende de los datos de la segunda edición de 'Mira, Te Cuento', un consultorio pre-universitario online de Fundación Universidad-Empresa (FUE) donde voluntarios universitarios asesoran a los futuros

alumnos sobre las carreras y que en estas dos ediciones ha dado cobertura a casi 3.000 estudiantes de EBAU de toda España.

"Las salidas profesionales es el primer criterio que se tiene en cuenta para elegir carrera, pero no hay que olvidar que la realidad profesional cambia constantemente", ha explicado Carmen Palomino, directora de Operaciones de Fundación Universidad-Empresa.

A ese respecto, Palomino ha señalado que "el actual contexto de incertidumbre y paro juvenil puede estar detrás de esta elección" y ha recordado que las necesidades de las empresas evolucionan. "La especialidad que a día de hoy está en auge, es probable que cuando acaben la universidad se haya visto superada por una nueva carrera", vaticina. Por ello, recomienda elegir una carrera que les motive y les guste, aunque "siempre hay tiempo para replantearse los estudios", ha indicado.

Según los datos de FUE, recogidos por Europa Press, el segundo criterio más demandado para elegir carrera es que la universidad tenga unas buenas instalaciones (un 71% de los estudiantes), seguido del sistema de becas que ofrezca la universidad de destino (un 57%), que cuente con un campus grande (52%) y tener una formación sólida para afrontar la titulación (52%).

En cuanto a la información más relevante para elegir carrera, los estudiantes de EBAU destacan en primer lugar la experiencia profesional y personal de los voluntarios universitarios que han participado en 'Mira, Te Cuento', seguida de la información sobre las salidas laborales y en tercer lugar conocer el plan de estudios y las asignaturas. "Lo principal es que estén seguros de aquello a lo que quieren dedicarse. Es un momento importante porque tienen que tomar una decisión y tienen muchas puertas abiertas", ha destacado Palomino.

ESCENARIO POST-COVID19: CAMBIAN LAS PREFERENCIAS

La llegada de la crisis sanitaria causada por el COVID-19 ha cambiado las preferencias a la hora de elegir carrera. "Podemos hablar de una generación pre-Covid y otra post-Covid", ha asegurado la directora de Operaciones de FUE. "Se confirma la tendencia del año pasado: aumenta la demanda de las carreras sanitarias considerablemente frente a las titulaciones de ciencias jurídicas o las ingenierías, que siempre han estado a la cabeza en preferencias", ha manifestado Palomino.

El Covid-19 también ha condicionado a los estudiantes que preparan la EBAU, un 57% destaca que les ha afectado negativamente. "Tener que estudiar en el colegio y en casa, la incertidumbre sobre el futuro y la propia preocupación por la crisis sanitaria ha tenido consecuencias muy negativas en estos jóvenes", ha lamentado la responsable de FUE.

Un 67% de los estudiantes quiere estudiar la carrera en una universidad pública, aunque un 29% no lo tiene claro todavía, solo un 5% se decide por la privada.

En ese sentido, un 38% de los estudiantes se plantea elegir una universidad privada si no aprueba la EBAU, el mismo porcentaje se decanta por repetir la prueba y un 24% elegiría un módulo de FP si suspende la EBAU.

RETOS DE LA UNIVERSIDAD: SE RESIENTE LA MOVILIDAD

El cambio que ha supuesto el COVID-19 no solo es un reto para los futuros universitarios, sino también para las propias universidades debido a "los nuevos modelos de educación virtual, calidad de docencia, plataformas online y nuevos protocolos", ha asegurado Palomino.

"La universidad supone mayores oportunidades de desarrollo, tanto personal como profesional. Es clave para adquirir conocimientos técnicos que luego ayudarán a la hora de aterrizar en el mercado laboral, pero también supone un enriquecimiento de otro tipo de factores, como la toma de decisiones o el alcanzar metas y asumir retos de forma constante", ha concretado.

Palomino ha detallado que un 76% de los estudiantes de EBAU se plantea estudiar en su misma provincia. Entre los motivos que dan está que no se imparte la especialidad que quieren en ninguna universidad o que no existe en una universidad pública que oferte su carrera favorita. "Nos ha sorprendido esta reducción en la movilidad entre provincias, ya que la universidad es una experiencia que trasciende lo académico; sin duda la educación virtual y el escenario Covid tienen mucho que ver con esta decisión", ha concluido Carmen Palomino.

La Voz de Galicia

Así serán los colegios gallegos: colores claros, aulas más grandes, espacios maker y patios cubiertos

La consellería presentó el Plan da Nova Arquitectura Pedagóxica, que se pondrá en práctica con la construcción del CEIP de Milladoiro, en Ames

REDACCIÓN / LA VOZ 24/05/2021

Los colegios gallegos que se construyan o reformen desde ya tendrán una nueva filosofía, adaptada a las necesidades actuales: tendrán tejados inclinados a dos aguas, una sola planta si es posible, colores claros,

ventanas oscilobatientes, aulas más grandes y versátiles, espacios para el trabajo conjunto, patios de recreo cubiertos para disfrutar e incluso organizar clases y talleres, y pistas polideportivas pensadas para algo más que fútbol. El primer ejemplo del nuevo plan será el CEIP de Milladoiro (Ames) que va a construir próximamente la consellería.

La Consellería de Educación presentó el Plan da nova arquitectura pedagóxica en un acto conducido por Fátima García Doval, jefa del servicio de Coordinación Estratéxica e Innovación de la consellería, y que contó con dos expertas para explicar las líneas maestras del mismo: María Jesús López, subdirectora xeral de Construción y Yolanda Barallobre, orientadora del IES Poeta Díaz Castro (Guitiriz). Cerró el acto el conselleiro, Román Rodríguez, quien recordó que en Galicia hay 1.100 centros educativos públicos (el 70% de infantil y primaria) en 275 concellos y con una antigüedad media de 40 años.

En cuanto a las características del plan, estas son las principales:

ENCAJE URBANO

En la malla urbana. En el futuro se deben buscar parcelas urbanas, incluso con aparcamientos disuasorios cercanos, para fomentar los itinerarios peatonales y ciclistas (para la secundaria).

Amplia. La parcela tiene que ser amplia, para acoger el edificio, zonas verdes (respetando las especies autóctonas), patios suficientes y pistas polideportivas. No debe tener más de un 10% de pendiente.

EXTERIOR

Fachadas claras. Se basará el color de la fachada en la guía de colores de Galicia, con cierta variación sobre los blancos-béis.

Cubierta. Será inclinada con aleros, porque es lo más fácil de mantener.

Horizontal. Frente a los edificios altos que a veces se encuentran, los nuevos colegios e institutos tenderán a la horizontalidad porque lo que se persigue es su accesibilidad total.

Ventilación. Las ventanas serán oscilobatientes, las que mejor resultado han dado en esta pandemia, y habrá estudios sobre la iluminación, preferentemente natural (se controlará con persianas de lamas en caso necesario).

Cierre. Siguiendo la filosofía de un centro abierto a su entorno, se buscarán cierres transparentes que visibilicen el interior e inviten a entrar aunque mantengan la seguridad de los menores.

ESPACIOS DE SOCIALIZACIÓN

Patios cubiertos. Esta es una de las grandes novedades: los patios serán todos cubiertos, incluso en parte de sus laterales. El objetivo es poder usarlos todo el año y sobre todo aprovecharlos al máximo, no solo para los momentos de recreo, sino también para dar clase (una lección aprendida este año), hacer talleres o exposiciones.

Pistas multideporte. Ya ocurre en muchos centros, que tienen espacios deportivos municipales o abren los suyos al resto de la sociedad. La gran novedad es que se pensará en distintos deportes, no solo fútbol.

INTERIOR

Claridad. Las tonalidades claras se impondrán, pero sin colores brillantes, para evitar reflejos. La iluminación debe ser sobre todo natural

Acústica. Ya se instalan falsos techos acústicos, que se complementan en espacios de usos múltiples y comedores con tratamientos propios que evitan la reverberación.

DIGITALIZACIÓN

Todo preparado. La dotación de Internet es fundamental para los centros educativos, y se potenciará la versatilidad de las aulas para la docencia mixta.

Espacios Maker, las nuevas bibliotecas. Cada centro tendrá su espacio maker, lugares que ya se ofrecen en unos 20 centros con muy buena acogida. Román Rodríguez los comparó con las bibliotecas en tanto dinamizadores de las actividades de todo el centro, en su caso sobre tecnología y el mundo STEM.

MOBILIARIO

Mesas triangulares y con ruedas. Tienen la función de fomentar el trabajo en equipo y son muy versátiles, adaptadas a diferentes exigencias.

EFICIENCIA

Poco consumo. Este es un capítulo que preocupa mucho. No solo se aislarán las fachadas y las carpintería tendrá ruptura del puente térmico, sino que las luces serán led regulables y habrá calderas de biomasa.

Centrales de biomasa. En este aspecto, Román Rodríguez anunció la puesta en marcha de pequeñas centrales de biomasa que darán servicio a varios colegios a la vez. Puso como ejemplo la que se está desarrollando en A Xunqueira (Pontevedra), una zona con 7 centros educativos. Y hay cuatro más en espera, con 12 en el horizonte del medio plazo.

Gobierno, empresarios y sindicatos escenifican su apuesta por la FP

Forjan una alianza para multiplicar los alumnos, la formación dual, la conexión entre títulos y empleo, y para prestigiar socialmente estos estudios

ALFONSO TORICES. Madrid. Lunes, 24 mayo 2021

El Ministerio de Educación, los empresarios, los sindicatos y múltiples organizaciones profesionales están convencidos de que la Formación Profesional, tan denostada en tiempos pasados, es el futuro de España, tanto en su versión de educación reglada para los jóvenes como en su vertiente de recualificación permanente de los trabajadores, para adaptarse a unos empleos cada vez más cambiantes.

Su apuesta y confianza en este sistema es tan firme que hoy crearon la 'Alianza por la Formación Profesional', un compromiso estable de cooperación para llevar a buen puerto el plan de modernización de la FP que quiere implantar el Ejecutivo de aquí a 2023, que contará con 2.000 millones de nueva inversión, buena parte procedentes de la UE. Las 65 organizaciones, instituciones y grandes empresas que se han adherido ya a esta alianza están convencidas en que esta formación será «la palanca para la vuelta al crecimiento de España» y la clave para que logre un cambio de modelo productivo, sostenible, competitivo, diverso y con mayor tasa de productividad.

Los aliados, entre los que están CEOE, Cepyme, UGT o CCOO, pero también ATA, Anfac, Renfe, Vodafone, BBVA, Naturgy o la confederación de empresas de fontanería, gas, calefacción, climatización, protección de incendios, electricidad y afines, se marcan como objetivos que se visualice el potencial de estos estudios entre las familias, que despegue la formación dual -también en el más complejo mundo de las pymes-, que se difundan y extiendan las experiencias más innovadoras y las buenas prácticas, y que los perfiles de formación coincidan al máximo con los que demanda el mercado.

La apuesta total por la FP se basa en varios datos objetivos. El primero es que la UE ha calculado que en España, en 2025, la mitad de los empleos serán para técnicos con cualificación intermedia -cuando ahora solo hay para cubrir un 25%-, porque los estudiantes en España son la mitad que en la OCDE y casi la tercera parte que en Europa, porque es la mejor solución contra el alto abandono temprano de estudios -que en España duplica el europeo-, y porque el grado de empleabilidad de estos estudios es tan alto que mejora al de los propios universitarios. Solo el 7,5% de los técnicos medios y el 6,9% de los superiores están en paro, una tasa de menos de la mitad que la general española (16%).

«Esta es una alianza de corresponsabilidad de país, para lograr el objetivo común de mejor formación y mejores empleos. Porque no hay formación de calidad sin empresa, pero tampoco hay empresa de calidad sin trabajadores bien formados. Y un país sin una FP de calidad es un país sin futuro», resumió Isabel Celaá en la clausura del acto.

200.000 nuevas plazas

El plan de modernización de la FP, que comenzó a aplicarse ya este curso y que se completará con una ley propia próximamente, tiene previsto crear 200.000 nuevas plazas (de las que ya se han ofertado 60.000), flexibilizar los procedimientos de acreditación de competencias de los trabajadores -buenos profesionales, pero sin título, la mitad de los empleados- para reconocer las habilidades a tres millones de españoles, y readaptar los estudios existentes y crear nuevos títulos, sobre todo de sectores emergentes.

La estrategia también incluye la extensión de la FP dual, una nueva oferta de formación por módulos para que se puedan compatibilizar estudios con trabajo -como por ejemplo los 125.000 empleados que van a recibir cursos de digitalización-, la integración de la formación permanente y para el empleo con la reglada, y la oferta de al menos un 10% de las plazas anuales con docencia bilingüe, para internacionalizar a los técnicos españoles.

EL PAIS

La educación sexual suspende en las escuelas

Las infecciones de transmisión sexual se disparan entre los adolescentes, mientras la formación que reciben en colegios e institutos es desigual y, en general, pobre, avisan los expertos

IGNACIO ZAFRA. Valencia 24 MAY 2021

El aula es una antigua sala de informática reconvertida. Las ventanas y las puertas están abiertas. Los 20 alumnos de primero y segundo de la ESO, de 12 a 14 años, pasan la siguiente hora y media muy atentos en clase de educación sexual. Las dos orientadoras del colegio concertado Escuela 2, una cooperativa situada en La Cañada (Valencia), les hablan con ayuda del tutor de las zonas erógenas y de los orgasmos. Les invitan a

explorar su cuerpo en la intimidad. Y subrayan la importancia de respetar el consentimiento, incluso una vez que la relación sexual ha empezado.

Los chavales les interrogan, por ejemplo: “¿Cómo se llama el sexo oral cuando es a una mujer?”. Varios chicos y una chica responden a la pregunta de qué sienten al excitarse. Observan láminas y dos vídeos de dibujos animados sobre las distintas partes y formas de vulvas y penes. Se pasan de mano en mano reproducciones de ambos y de un pequeño clítoris. Las orientadoras se disculpan porque la vulva y el pene son juguetes sexuales poco representativos, dicen, pero no han encontrado nada mejor en el mercado.

El tutor explica que ya se ha descargado un archivo para crear en una impresora 3D un clítoris de mayor tamaño. Y que también imprimirá varios penes para que en el próximo taller, en el que aprenderán a poner preservativos, no tengan que estar turnándose con el mismo. La clase llega a la parte de comentar las situaciones “incómodas”. Pregunta la orientadora:

—Imaginaos que estáis en vuestra habitación masturbándoos y entra vuestra madre o vuestro padre y os pilla. Qué situación, ¿no? ¿Qué hacéis?

Tres alumnos responden:

—Reflejos.

—Me voy de casa.

—Te pones los pantalones.

Uno de los chicos cuenta que a un amigo suyo le pasó, y que el padre le dijo: “Venga, baja y pon la mesa”. Todos celebran la “normalidad” de la reacción. Aunque no fuera tan delicada como la del padre del escritor Héctor Abad Faciolince, que en el mismo trance le dijo: “Perdón, no sabía que estabas ocupado”, y cerró la puerta.

Al acabar la sesión, la orientadora pide a los chavales que digan algo de lo que han aprendido:

—Yo no sabía que la mayor parte del clítoris no se ve y mide 10 centímetros, responde una de las chicas.

—Yo no sabía que se podían hacer tantas cosas, comenta uno de sus compañeros.

El caso de Escuela 2 es bastante excepcional. Lo habitual en el terreno de la educación sexual en España es una formación como la que Andrea Henry, de 20 años, recuerda que le dieron en su instituto de Valencia: “En tercero de la ESO vinieron a clase una sexóloga y una enfermera especializada en planificación familiar. Nos hablaron sobre la práctica sexual, las enfermedades de transmisión sexual y el uso del preservativo. Fue muy básico, lo que prácticamente todos los estudiantes que estábamos allí ya conocíamos. Y con un enfoque muy heterosexual y centrado en el coito”, dice Henry, que representa desde hace dos años a los estudiantes de secundaria en el Consejo Escolar del Estado.

Centros religiosos

Hay centros, sobre todo religiosos, que ni siquiera imparten esas nociones básicas, admite Pedro Huerta, secretario general de Escuelas Católicas, la mayor patronal de la concertada. Un 15% del alumnado asegura no haber recibido ni una hora de educación sexual, según una encuesta publicada en noviembre por Save the Children. La nueva ley educativa apuesta por ampliar la formación en la materia, pero las decisiones seguirán estando en manos de las comunidades autónomas y los centros. Y mientras tanto, las estadísticas emiten señales de alarma.

El uso del preservativo entre los adolescentes ha caído ocho puntos desde 2002. Solo el 75,4% dijo haber usado condón en su última relación coital en el Estudio sobre las Conductas Saludables de Jóvenes Escolarizados, que el Ministerio de Sanidad publica cuatrienalmente y cuya edición más reciente es de 2018. Las tasas de infecciones de transmisión sexual han subido a un ritmo alarmante en cuatro años entre los chavales de 15 a 19 años. La de la sífilis ha crecido un 54%, hasta alcanzar una tasa de 5,7 casos por cada 100.000 habitantes. La del gonococo un 160%, llegando a una tasa de 33 casos. Y la de la clamidia un 243%, alcanzando una tasa de 70 casos. El acceso a la pornografía es, al mismo tiempo, cada vez más frecuente y precoz: un tercio empieza a verla antes de los 13 años, lo que según los expertos alimenta falsas creencias y estereotipos negativos.

Las enfermedades de transmisión sexual “pueden tener efectos graves a largo plazo”, advierte José García, que trabaja en el Servicio de Promoción de la Salud de Asturias y ha dedicado su tesis doctoral a la educación sexual. “La pandemia ha podido tener un efecto en los contagios al reducir las interacciones, lo sabremos cuando se publiquen los datos, pero es previsible que sea un efecto pasajero”. García considera que garantizar una formación suficiente es una cuestión de salud pública y un derecho de los menores, y por eso defiende que sea obligatoria.

Dar alternativas

Los programas escolares más extendidos se centran en las enfermedades y los embarazos no deseados, lo que muchos especialistas creen que se queda corto. “Prevenir los riesgos es muy importante, hay que hacerlo, pero es la parte más fea de la sexualidad”, dice la sexóloga Bárbara Sáenz, que da charlas en colegios e institutos de La Rioja con la consultoría Serise. “En nuestros programas tratamos también de promover hábitos saludables y responsables, porque si solo se focaliza en los riesgos tampoco se les da mucha alternativa. Y hay prácticas que no tienen riesgo y pueden vivir de manera satisfactoria, como puede ser la masturbación o los besos, aunque ahora con la pandemia haya que tener cuidado con ellos”.

“Los adolescentes siempre han tendido a suplir la falta de información con la pornografía, pero ahora al ser tan accesible desde edades muy tempranas, les está creando más problemas”, afirma Rafael Ballester, que lleva 30 años atendiendo consultas de alumnos en el servicio de orientación sexológica de la Universidad Jaume I de Castellón, donde es decano de Medicina, y da talleres en colegios e institutos. Lo más preocupante, asegura, es que en algunos casos está afectando al consentimiento sexual. “En el porno nadie pide permiso a nadie, y se están dando cada vez más casos de chavales que no dan tiempo a la otra persona a decir si les apetece una determinada práctica. Vienen más a la consulta, sobre todo chicas, que dicen: ‘Hicimos esto o lo otro, pero la verdad es que no me gustó o no me estaba gustando”.

Falsos mitos que crean complejos

La pornografía, sin el contrapeso de información fiable, también difunde falsos mitos y les genera complejos, prosigue Ballester. “En los chicos, por ejemplo, que son eyaculadores precoces, cuando no lo son. También hay chicas que creen que tienen un problema porque no son multiorgásmicas. Confunden la ficción con la realidad, ignoran mucho de la respuesta sexual y tienden a adoptar un modelo de relaciones sexuales más adulto. Parte de ellos se plantan en muy poco tiempo en el coito, lo cual no es la mejor manera de empezar la vida sexual”, dice Ballester. La edad media de inicio de las relaciones se sitúa, según la Sociedad Española de Contracepción, en torno a los 16 años y medio.

No todo son malas noticias desde el planeta del sexo adolescente, opina el profesor. “Ha mejorado la naturalidad con la que hablan de sexo y exponen sus dudas. Y hay una apertura respecto a la diversidad. Cada vez más jóvenes se atreven a explorar su sexualidad. Muchos chicos o chicas han tenido rollos con personas de su mismo sexo, y aunque se consideren heterosexuales no les genera ningún problema. Eso hace años no pasaba, o no pasaba tanto”.

Un 37% de los adolescentes hacen búsquedas en internet para aprender sobre sexo (al margen del porno), según el informe de Save the Children, basado en 1.680 entrevistas. La sexóloga Bárbara Sanz señala que no es lo recomendable porque abundan los bulos, pero menciona alguna excepción, como la plataforma *Somos Peculiares*, que además de impartir talleres en centros educativos resuelve dudas sobre todo a través de Instagram. “Recibimos consultas de adolescentes casi a diario y las contestamos de forma gratuita. Muchas tienen que ver con la falta de comprensión de conceptos e ideas que han absorbido de la pornografía”, explica Melanie Quintana desde Bilbao.

Hacia dónde ir

La ley Wert solo se refiere una vez, de forma general, al conocimiento de la sexualidad. La nueva ley educativa menciona en cinco ocasiones la educación “afectivo-sexual”. Aunque el desarrollo está por definir, lo más probable es que se articule como un contenido transversal y que el Ministerio de Educación publique unas orientaciones sobre cómo plasmarlo en las clases, señalan fuentes del departamento, lo que dejará a autonomías y centros un amplio margen para concretarlo.

“No puede haber una asignatura de cada cosa”, dice Raimundo de los Reyes, presidente de la federación de directores de institutos públicos, “pero lo transversal es un poco etéreo; al final depende de cada centro, y en temas como este, donde la actitud ciudadana es tan irregular, la escuela está para ejercer su compensación y procurar que todos los ciudadanos tengan una mínima formación. Yo creo que debería sistematizarse y, si no ser una materia autónoma, incluirse claramente dentro del currículo de una”.

elCorreoGallego.es

Así serán los colegios gallegos del futuro

SALOMÉ BARBA. 25 MAY 2021

Los centros educativos gallegos del futuro están diseñados y pensados en base a un modelo ambicioso y pormenorizado, el Plan de Nova Arquitectura Pedagógica, presentado este lunes ante los medios. De manos del conselleiro de Educación, Román Rodríguez, con la colaboración de la subdirectora xeral de Construcción e Equipamentos, Chus López, y de la orientadora del IES Poeta Díaz Castro, Yolanda Barallobre, fueron desgranando todos los aspectos y retos a los que se enfrentan los colegios en el presente y que, con este nuevo modelo, la Xunta pretende solventar para los del futuro.

La pandemia de la COVID-19 ha dejado patente las nuevas necesidades de la sociedad para la educación, aulas más versátiles, más grandes y ajustables a las nuevas tecnologías, con una ventilación adecuada y accesibles a todos. Cuestiones que en no todos los centros educativos gallegos se tuvieron en cuenta cuando se construyeron.

Teniendo en cuenta que Galicia cuenta con alrededor de 1.000 centros educativos, de los que un 70 % son de Infantil y Primaria y de media cuentan con 40 años de antigüedad, queda claro que sus características distan mucho, en la mayoría de los casos, de las que se demanda en la actualidad. Por ello, el manual presentado ayer regirá las características comunes que todos deberán tener, los de nueva construcción y los que se

amplíen o rehabiliten a partir de ahora. De hecho, Rodríguez aseguró que el nuevo CEIP de O Milladoiro (Ames) ya se edificará conforme a estas normas.

El plan, que está dotado con 191 millones de euros, supondrá actuar en cuatro de cada diez centros escolares en los próximos tres años, según informa la Xunta, y actualmente ya están en licitación un total de 45 obras por un importe que supera los 16,7 millóns.

Todas ellas realizadas siguiendo un modelo que “recoge todas las enseñanzas que nos dejó esta crisis sanitaria, para apostar por unos centros de enseñanza mejor acondicionados, más implicados con la educación digital y las nuevas metodologías de enseñanza, más sostenibles y más confortables para profesorado y alumnado”, indicó el conselleiro de Educación.

DIÁLOGO Y CONSENSO

Román Rodríguez también puso en valor que el documento final es el resultado “del diálogo y del consenso”, tras las reuniones mantenidas con agentes implicados como “el Colegio de Arquitectos, la Fegamp, el Comité Educativo, los directores de los centros, las anpas o los decanos de las Facultades de Ciencias de la Educación”.

Así, los colegios e institutos gallegos preparados para el presente y el futuro contarán con aulas más grandes y flexibles, con más interacción con el entorno social y más sentido de la comunidad, sostenibles, ecológicos y adaptados a la transformación digital.

CIERRE PERIMETRALES QUE DEJEN VER EL CENTRO

Se acabarán los muros, que pasarán a ser transparentes para que se vea el colegio desde el exterior, con parcelas amplias –un mínimo de 25 metros cuadrados por cada alumno– y patios cubiertos, con una pendiente máxima del 10 % y accesibles para autobuses y sendas peatonales.

Además, contarán con pistas multideporte homogéneas en toda Galicia, para lo que se convocará un concurso público –lo mismo que en el caso de los patios cubiertos–, y el mobiliario será móvil, versátil y apilable para poder cambiar rápidamente el aspecto del aula y adaptarse a las nuevas metodologías de aprendizaje. En este aspecto se potenciarán los espacios maker o polos creativos, donde las nuevas tecnologías y las STEM, la robótica y la inteligencia artificial serán los protagonistas.

Así, la Consellería de Educación tiene previsto realizar alrededor de 90 intervenciones en patios, 120 en pistas multideporte o 150 actuaciones para la dotación de espacios maker en los centros.

77 MILLONES PARA MEJORA ENERGÉTICA

Del presupuesto total, el montante más destacado, casi 77,5 millones (el 40,5%) se destina a la sostenibilidad y eficiencia energética –potenciando las calderas de biomasa, sobre todo en el rural–, mientras que 54,4 (el 28,4%) los absorberán las obras de nueva construcción, 45,4 (el 23,7) se dedican a ampliaciones y mejoras y los 14 millones restantes (7,3%) a espacios de socialización.

Las futuras intervenciones en los centros educativos de toda Galicia girarán alrededor de los seis ejes de actuación del Plan, que son el encaje de los centros en el espacio urbano, su aspecto exterior, los espacios de socialización, la distribución interior de los centros, el establecimiento de polos creativos (espacios maker) y la eficiencia energética.



De ciencias y de letras

Independientemente de nuestra ocupación, todos y todas necesitamos determinadas habilidades matemáticas básicas para desenvolvernos en nuestro día a día

Javier Aramayona. Científico titular del Consejo Superior de Investigaciones Científicas en el Instituto de Ciencias Matemáticas (ICMAT) /

Ágata A. Timón G. Longoria. Coordinadora de la Unidad de Cultura Matemática del ICMAT

25 de mayo de 2021

Las frases “yo soy de letras” o “yo soy de ciencias” se usan de manera recurrente para justificar una falta de conocimiento sobre determinados hechos o destrezas, en ocasiones básicas. Pero, ¿existen tales identidades? De partida, esta segmentación del conocimiento ofrece una visión muy limitada de la amplitud de las diferentes disciplinas; en el caso de las matemáticas, esta simplificación hace que a menudo se identifiquen con una serie de conceptos estancos, que solo gustan a *frikis*, que se le dan mal a casi todo el mundo y que, por tanto, es aceptable no saber.

Sin embargo, las matemáticas constituyen una parte sustancial del mundo que nos rodea: son la base de los modelos de dispersión de la COVID-19, y son fundamentales para garantizar la seguridad de las transacciones por internet o para hacer buenas predicciones meteorológicas. En general, están detrás de la gran mayoría de desarrollos científicos y tecnológicos y, por ello, nuestra sociedad requiere de –cada vez más– profesionales capaces de manejar estas herramientas.

Más allá de eso, independientemente de nuestra ocupación, todos y todas necesitamos determinadas habilidades matemáticas básicas para desenvolvernó en nuestro día a día; por ejemplo, para calcular un porcentaje, estimar cuánto toca pagar a cada uno en una cuenta común, o cambiar de centímetros cúbicos a litros. Pero el razonamiento matemático necesario en la vida cotidiana no se limita a estas habilidades aritméticas, sino que también resulta esencial para algo tan importante como pensar de forma crítica. Entre otras cosas, nos ayuda a identificar la falsedad de un razonamiento lógico o evitar la manipulación mediante estadísticas.

Un caso habitual de argumento falaz –muchas veces usado de manera interesada– es deducir de la afirmación “*a* implica *b*” que “*b* implica *a*”. Pongamos un ejemplo concreto: aunque aceptemos que los buenos colegios obtienen altas evaluaciones en los *parámetros estándar de calidad* –los resultados académicos o la ratio–, esto no implica que los centros con buenos resultados sean los mejores, ni siquiera buenos. Este matiz puede parecer inofensivo; sin embargo, es empleado con frecuencia para proponer estos rankings como medida de excelencia educativa. Tales ligas contribuyen a generar desigualdad social y su influencia es tal que, de hecho, en Reino Unido llegan a influir decisivamente en el mercado inmobiliario.

De manera parecida, las estadísticas son empleadas de forma reiterada –por políticos o empresas– para respaldar sus afirmaciones. Parece que los argumentos basados en números –matemáticas–, son automáticamente ciertos. Sin embargo, en muchas situaciones, la lectura de los datos puede ser intencionalmente engañosa y llevar a conclusiones falsas. Manipulaciones clásicas –y a veces muy burdas– incluyen el acortamiento de ejes, el dibujo de gráficas incorrectas, o, sencillamente, la invención de estadísticas, como la que usaron diversas personas –entre ellas, Donald Trump– para criminalizar a la población afroamericana de Estados Unidos.

Otras veces la confusión puede venir, simplemente, de no saber interpretar bien cierta información estadística. Un ejemplo de esto son las lecturas de las pruebas médicas. Si tras realizar un examen, fiable al 95% –en el sentido de que arroja un resultado positivo el 95% de las veces que se hace a alguien enfermo, y negativo el 95% de las veces que se aplica a alguien sano– se obtiene un positivo, ¿cuánto debemos alarmarnos? Pues dependerá de la incidencia de la enfermedad. Si el porcentaje de personas que la padecen es el 1% –el cáncer de pulmón, por ejemplo, tiene una incidencia del 0,6% en la población española– en realidad solo hay un 16% de posibilidades de padecer la enfermedad, aun habiendo dado positivo en la primera prueba. Esta es la razón por la que siempre se ordena un segundo test antes de comenzar ningún tratamiento.

La mala interpretación de la probabilidad puede llegar a tener consecuencias terribles, como sucedió en el caso de Sally Clark, que fue condenada a cadena perpetua por la muerte de dos de sus bebés. Como fue demostrado posteriormente, los bebés fallecieron por muerte súbita del lactante; sin embargo, en el juicio se argumentó que la baja probabilidad de que un suceso así ocurra indicaba que Sally Clark había matado a los niños. Este argumento –la llamada “falacia del fiscal”–, esgrimido por el prominente catedrático de pediatría Roy Meadow, es incorrecto: que *un suceso sea improbable no significa que sea imposible*.

Sally Clark fue finalmente absuelta tras probarse que sus hijos habían fallecido de manera natural, pero ella murió unos años más tarde por una intoxicación etílica aguda, tras no haber podido superar la muerte de dos de sus vástagos y su encarcelamiento con la consecuente separación de su otro hijo. Como muestra este caso, la importancia de comprender e interpretar correctamente estas cuestiones puede llegar a ser determinante para la vida misma de las personas.

El razonamiento matemático es una herramienta clave que aparece de maneras más sutiles de las que a priori nos planteamos. Por ello, es fundamental dejar de escudarse ante cualquier cuestión matemática, por muy sencilla que sea, detrás de la justificación de “siempre se me han dado muy mal las matemáticas”. En primer lugar, esta segmentación del conocimiento –ciencias vs. letras– es artificial: los diversos saberes aparecen entrelazados de manera profunda y no siempre evidente, como sucede, por ejemplo, en la teoría lingüística de Noam Chomsky, basada en matemáticas y lógica. Pero, sobre todo, es contraproducente; porque nos impide enfrentarnos con garantías a una amplia gama de problemáticas de la vida cotidiana y reduce nuestra capacidad de valorar afirmaciones y hechos desde una perspectiva crítica. De hecho, estas aspiraciones son una parte central de los objetivos de desarrollo sostenible de la *Agenda 2030*, suscrita en 2015 por todos los países miembros de Naciones Unidas. Es imperativo que, como sociedad, pongamos todos los medios –económicos, humanos y pedagógicos– necesarios para garantizar que este anhelo se convierta en una realidad.

europapress.es

Las novatadas, el plagio o el acoso sexual podrán ser castigados con hasta 3 años de expulsión de la universidad

El Gobierno aprueba el anteproyecto de Ley de Convivencia Universitaria, que sustituye un decreto franquista de 1954

MADRID, 25 (EUROPA PRESS)

El Consejo de Ministros ha aprobado este martes, a propuesta del Ministerio de Universidades, el anteproyecto de Ley de Convivencia Universitaria, que considerará como falta muy grave las novatadas, el plagio de Trabajos de Fin de Grado, de Máster o Tesis Doctoral, o el acoso y acoso sexual, lo que supondrá la expulsión de la universidad de entre dos meses y tres años o la pérdida de derechos de matrícula parcial durante un curso académico.

La discriminación, la falsificación documental, el incumplimiento de las normas de salud pública, la suplantación a un miembro de la comunidad universitaria, o impedir el correcto desarrollo de los procesos electorales de la universidad, serán también consideradas faltas muy graves.

El documento, al que ha tenido acceso Europa Press, volverá este miércoles al proceso de información pública, y tendrá que ser de nuevo aprobado por Consejo de Ministros en una segunda vuelta. Universidades espera remitir el texto definitivo a las Cortes Generales a finales de este verano.

Esta Ley de Convivencia Universitaria sustituye al Reglamento de disciplina académica de los Centros oficiales de Enseñanza Superior y de Enseñanza Técnica, decreto firmado por Franco que data de 1954, siendo esta norma, por tanto, "anticonstitucional" y "anacrónica", dando lugar así a "problemas jurídicos", según Universidades. Además, el Ministerio que dirige Manuel Castells asegura que dicho decreto tenía un claro "carácter punitivo" que incluía sanciones "desproporcionadas" y no recogía "garantías básicas de los derechos de los estudiantes ante las faltas y sanciones que se estipulaban".

Según ha afirmado este martes la ministra portavoz del Gobierno, María Jesús Montero, en rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros, esta Ley recoge una "amplia demanda" de la comunidad universitaria que reclamaba una norma nueva, y de otros actores como el Defensor del Pueblo que, en "varias ocasiones", en sus informes de 1990, 2008 y 2012, indicaba la necesidad de abordar la derogación de una norma preconstitucional que permanecía vigente.

FALTAS GRAVES Y LEVES

Según la Ley, serán consideradas faltas graves acciones como apoderarse indebidamente del contenido de exámenes; deteriorar gravemente las obras que componen el patrimonio de la universidad; utilizar indebidamente contenidos y/o medios de reproducción y grabación de las actividades universitarias sujetas a derechos de propiedad intelectual; incumplir las normas de seguridad y salud; acceder sin la debida autorización a los sistemas informáticos de la universidad; falsear los resultados de un examen o trabajo; e impedir la celebración de actividades universitarias.

Sobre esto último, Universidades aclara que cualquier escrache o boicot a un acto celebrado en la universidad será considerado falta grave, pero al entrar en juego la libertad de cátedra y de expresión, los casos se tendrán que valorar de manera individual, al igual que si se celebran actos para enaltecer el terrorismo, el antisemitismo o el franquismo, por ejemplo.

Para todas estas faltas graves, la sanción será la expulsión de hasta un mes de la universidad en la que se hubiera cometido la falta, no pudiéndose aplicar esta expulsión durante los periodos de evaluación y de matriculación, o bien se sancionará con la pérdida de derechos de matrícula durante un curso académico de la asignatura en la que se hubiera cometido el fraude académico.

Y serán faltas leves, acceder a instalaciones universitarias a las que no se tenga autorizado el acceso; actuar para copiar el contenido de exámenes a través de medios fraudulentos que no tengan la consideración de graves o muy graves; utilizar los servicios universitarios incumpliendo los requisitos establecidos de general conocimiento; y realizar actos que deterioren de forma no grave el patrimonio de la universidad, siendo la sanción una "amonestación privada".

Sin embargo, en el caso de las sanciones por cometer faltas graves o leves, el órgano sancionador podrá proponer una "medida sustitutiva de carácter educativo o recuperador", como podrá ser la participación en actividades formativas, culturales, de salud pública, deportivas, de extensión universitaria y de relaciones institucionales u otras similares.

La Ley también recoge la prescripción de las faltas y las sanciones. Así, las faltas muy graves prescribirán a los tres años, las graves a los dos años y las leves a los seis meses. Y las sanciones impuestas por faltas muy graves, por faltas graves y por faltas leves, prescribirán, respectivamente, a los tres años, a los dos años y al año.

LEY QUE NO SE APLICA NI A PROFESORES NI A LAS PRIVADAS

Esta futura Ley sólo será de aplicación a los estudiantes --el Personal de Administración y Servicios (PAS) y el Personal Docente e Investigador (PDI) se rigen por el Estatuto de Trabajadores-- y a las universidades públicas -- según el Ministerio, las universidades privadas podrán desarrollar sus normas de convivencia con base en los principios contenidos en la Ley--. Según el documento, se atribuye a las universidades la potestad de sancionar disciplinariamente las infracciones del estudiantado, sin perjuicio de la responsabilidad patrimonial o penal que pudiera derivarse de tales infracciones. En este sentido, la persona titular del Rectorado será competente para ejercer la potestad disciplinaria, salvo en el caso de las faltas leves, en que el ejercicio de dicha potestad podrá ser atribuida a la persona titular de un Vicerrectorado.

LA MEDIACIÓN COMO EJE CENTRAL DE LA LEY

Además de tipicar las faltas, Universidades destaca que la Ley pone en el centro de la convivencia la mediación, estableciendo un sistema doble de mecanismo y procedimiento de mediación como vía principal de resolución de conflictos. Mientras que con el mecanismo de mediación se busca canalizar buena parte de los conflictos de convivencia entre los miembros de la comunidad universitaria, con el procedimiento de mediación se pretende que el nuevo régimen disciplinario se aplique de forma supletoria y residual.

Es decir, el régimen disciplinario únicamente entrará en juego en tres supuestos: cuando las partes rechacen acudir al procedimiento de mediación; cuando la conducta sobre la que verse el expediente sancionador esté expresamente excluida de ese procedimiento (como los casos de acoso y violencia de género, el fraude universitario o la destrucción de patrimonio); o cuando las partes no consigan llegar a un acuerdo.

Asimismo, de acuerdo con la nueva Ley, las universidades crearán una Comisión de Convivencia encargada de canalizar las iniciativas y propuestas para mejorar la convivencia en la universidad, promover la utilización del mecanismo de mediación y, en aquellos casos en que resulte procedente, tramitar el procedimiento de mediación como alternativa al régimen sancionador. Esta Comisión contará con una representación paritaria de estudiantes, Personal Docente e Investigador (PDI) y Personal de Administración y Servicios (PAS).

EL PAÍS EDITORIAL

Menos porno, más clase

Es necesario mejorar la educación sexual en los colegios españoles

EL PAÍS. 25 MAY 2021

Las nociones básicas del consentimiento y las relaciones sexuales, del conocimiento del cuerpo y de unas prácticas saludables, respetuosas y voluntarias desde la adolescencia son esenciales para el correcto desarrollo afectivo y físico en condiciones óptimas para la salud, y deben adquirirse a través de la enseñanza. Pero esto dista aún mucho de ser realidad en España. La pornografía es la principal fuente de aprendizaje para el 30% de los adolescentes y una fuente extendida de formación para un 54,1%, que cree que da ideas para sus propias experiencias, según una encuesta reciente de Save the Children entre jóvenes de 13 a 17 años. Solo el 26% responde que se forma en el colegio.

El acceso al porno, multiplicado desde edades muy tempranas gracias a los dispositivos móviles y la gratuidad de las webs, ha distorsionado la imagen de las relaciones sexuales en esos años de formación y reflejan un modelo en el que el consentimiento, la libre decisión, la incomodidad ante algunas situaciones o el posible fracaso o desacompañamiento no entran en escena. Numerosos expertos lo han relacionado con los casos de abuso sexual en manada o con modelos de hiperpotencia alejados de la realidad. Un 15% de los adolescentes no ha recibido educación sexual alguna, especialmente en los colegios religiosos, según la citada encuesta, y la mayoría de los encuestados ha recibido menos de 10 horas en los dos últimos años.

En este contexto, las enfermedades de transmisión sexual se han disparado entre adolescentes en los últimos años, con un crecimiento del 54% en sífilis en cuatro años, por citar un ejemplo de los recogidos en un estudio de la OMS de 2018. El uso del preservativo ha caído en ocho puntos. Después de años en que la formación afectivo-sexual no ha sido política nacional salvo una mención genérica en la ley Wert, la nueva ley educativa prevé su impartición de forma transversal a partir de unas orientaciones que las autonomías y centros deberán desarrollar. Es clave para la salud de los menores y el correcto funcionamiento de la sociedad. Es básico reconducir esta carencia en los colegios, promover una sana educación afectivo-sexual y extenderla más allá de los embates de la ultraderecha y de algunos colegios religiosos resistentes a su impartición. Si Vox no logró en el Congreso modificar la ley educativa con sus enmiendas para eliminar las referencias a la prevención de la violencia de género, la educación afectivo-sexual, el respeto a la diversidad o el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, como intentó, sería injusto que la resistencia de sus seguidores o de otros grupos opuestos a estos principios frenen e impidan el cumplimiento de una necesidad social.

La Nueva España

La ministra Celaá anuncia para junio la ley de la "transformación radical de la FP"

E.P.Madrid 25-05-21

La ministra de Educación, Isabel Celaá, anunció ayer para el mes de junio la llegada de la Ley orgánica de Formación Profesional al Consejo de Ministros. Durante la presentación de la "Alianza por la FP: una estrategia de país", un cónclave por el futuro de estas enseñanzas que compartió con representantes empresariales y sindicales, Celaá adelantó que el texto normativo pretende "consolidar un sistema de FP dual único, integrado y

en íntima sintonía con los planteamientos europeos más ambiciosos". La Ministra resaltó que "no hay FP sin empresa, pero tampoco hay empresa de calidad sin trabajadores bien formados" y adelantó que su objetivo es "transformar radicalmente la FP, convirtiéndola en una formación de éxito asociada al talento e innovación y a la mejora de la empleabilidad y competitividad".

"Si queremos de verdad que los fondos de reconstrucción sean la espoleta del cambio del modelo productivo, la FP es fundamental", asumió el secretario general de UGT, el asturiano Pepe Álvarez, que avisó de que "si no somos capaces de situar este asunto como uno de los elementos claves para el futuro de nuestro país, difícilmente vamos a poder hacer frente a sus retos más importantes". Unai Sordo (CCOO) animó a "traducir de forma ágil las nuevas necesidades del sistema económico en planes formativos" y el presidente de la CEOE, Antonio Garamendi, a trabajar en la simbiosis entre empresa, alumnado y profesores "en la gran empresa, pero haciendo que llegue a la pyme, donde realmente está el futuro".

La Opinión www.laopiniondemurcia.es
DE MURCIA

Los docentes de 'refuerzo covid' defienden su puesto: "Las clases reducidas funcionan"

Los profesores contratados por la pandemia creen necesario mantener el apoyo para el próximo curso y avisan de que la medida más efectiva y segura sería bajar la ratio de alumnos por clase

Alberto Sánchez 25-05-21

Los 1.500 profesores contratados este curso para reforzar las clases en los colegios e institutos de la Región de Murcia como medida extraordinaria por la situación derivada de la pandemia han supuesto un desahogo para los centros educativos. La Consejería de Educación todavía no ha decidido si mantener o no este refuerzo para el próximo curso 2021/2022 pero la práctica totalidad de la comunidad educativa, e incluso la ministra de Educación, Isabel Celaá, piden que así sea.

La prueba está hecha. La reducción de alumnos por clase ha funcionado para obtener una mejor calidad educativa y una atención individualizada como nunca antes se había vivido. Pero esta situación ha venido forzada por la semipresencialidad en un 20 o un 50% de estudiantes menos por aula y no por una bajada de la ratio en las clases definitiva.

No parece que la Administración regional esté dispuesta a asumir el desembolso que supondría esta medida o la contratación de más profesores con el aumento de plazas en los centros, y a día de hoy Educación condiciona el 'refuerzo covid' en los colegios e institutos el próximo curso a los fondos estatales que puedan llegar este año por la pandemia.

«El refuerzo covid es indispensable, es necesario. Estoy liberando a muchos compañeros de la carga de trabajo que tienen», señala David García, maestro de apoyo en el colegio Escultor Salzillo de San Ginés (Murcia). Centrado en las clases de Educación Física y Pedagogía Terapéutica, García ha colaborado en la atención a los alumnos que mantenían un día de clases online a la semana hasta principios de mayo. Por otra parte, ha visto reforzada también la atención a la diversidad con unas clases más personalizadas para aquellos alumnos con necesidades educativas específicas. «Podemos dedicarles más horas».

El curso de la pandemia ha enseñado a los docentes de refuerzo y a los profesores de los centros que la reducción de aforo en las aulas es necesaria aunque no siempre el apoyo extra ha sido suficiente. «Faltan medios y no todos los departamentos tienen un 'docente covid'», remarca Juanma Asensio, interino cuatro años y profesor de Física y Química en el IES Jiménez de la Espada de Cartagena, y también refuerzo por la pandemia: «He ayudado ocupándome de guardias, de controlar las entradas y salidas escalonadas del centro y se nota que con 17 alumnos por clase la calidad docente educativa mejora, les puedes prestar más atención».

Laura Saorín y Benjamín Alcaraz, maestros de apoyo en el colegio Pedro Cano de El Palmar (Murcia) señalan que sin desdobles en los grupos, el volumen de alumnos por aula y la distancia entre ellos sería inasumible. «Nuestra labor es fundamental», señalan los dos, que se han encargado también de sustituir a los compañeros en cuarentena o positivos en más de una ocasión.

Elia Muñoz, profesora de refuerzo en un colegio concertado de Murcia, ha sido titular de varias asignaturas y ahora descarga de trabajo a su jefa de estudios y directora para que puedan continuar con otras tareas: «Noto que mi labor es necesaria, y creo que el final de todo esto debería traducirse en un aumento de las plazas para los profesores».

Con recelo

Los docentes de refuerzo consultados se muestran recelosos al ver el silencio del Gobierno regional sobre si mantener o no este perfil de apoyo en las aulas. Les encantaría mantener su puesto el año que viene por la experiencia que ha supuesto para ellos aunque conocen los procedimientos con las listas de interinos, sumado a que de por medio están las oposiciones de Secundaria.

Celaá defiende la digitalización para modernizar y despejar incógnitas en la enseñanza

EFE Madrid 26 may. 2021

La ministra de Educación, Isabel Celaá, ha defendido hoy la digitalización para modernizar la enseñanza y despejar las incógnitas introducidas por la pandemia, que ha dejado al descubierto una "triple brecha digital": competencias del docente y del alumno y configuración de entornos virtuales en los centros.

En el foro "Educación y transformación digital: la ecuación de futuro", organizado por EFE y la Universidad CEU San Pablo, Celaá ha recalcado que la digitalización y la educación son elementos "indisociables que ayudan a resolver las incógnitas de la sociedad del riesgo, es decir, los peligros, las oportunidades inducidas e introducidas por las oleadas de racionalización tecnológica", las incertidumbres derivadas de la covid y otros cambios disruptivos.

"Con más y mejor educación, más y mejor conocimiento, y con la herramienta de la digitalización, estamos en condiciones de resolver con acierto la ecuación de futuro planteada hoy", ha señalado la ministra en la clausura del encuentro, al que han asistido el director de Educación de Google para España, Gonzalo Romero; la rectora de la Universidad CEU San Pablo, Rosa Visiedo, y el director de Innovación Educativa de Fundación Telefónica, Luis Miguel Olivas.

La digitalización abre "oportunidades para la modernización de los sistemas educativos, es una herramienta que facilita un aprendizaje mucho más ubicuo, más inmaterial, ayuda a repensar las aulas y los tiempos", ha agregado Celaá, quien ha subrayado la importancia de las competencias que deben adquirir los jóvenes: creatividad, comunicación, cooperación en equipos y pensamiento crítico.

Esta última -ha indicado- conecta con la competencia mediática y la verificación digital. "Están cobrando gran importancia para contrarrestar zonas de sombra que nos acechan como la desinformación o la ciberactividad. Un contexto bien conocido en los medios de comunicación que estáis desarrollando importantes iniciativas como Efeverifica para la identificación de noticias falsas".

La rectora de la Universidad CEU San Pablo y directora de Universidades CEU ha señalado, por otro lado, que la tecnología es una herramienta que está al servicio de unos objetivos formativos más elevados: "Queremos formar a nuestros estudiantes de una manera integral y eso requiere formarlos en las competencias técnicas de cada grado", pero también en "competencias humanísticas".

Trasladar al alumnado "criterios, pensamiento crítico y valores" es esencial para que esas tecnologías se usen de modo adecuado en "los aspectos éticos y morales, va a ser una batalla que vamos a tener que librar desde las universidades", ha añadido Visiedo.

El director de Educación de Google ha recalcado que el 60 % de los nuevos empleos que se van a generar en Europa van a demandar titulaciones superiores adaptadas a las tecnologías y a la digitalización y, aunque España "está bien conectado digitalmente", el 55 % de su población tiene competencias digitales básicas, lo que la posiciona en "desventaja".

Tras señalar que el talento no se mide hoy por la cantidad de conocimiento sino por quien "colabora más, aprende más y se adapta más rápido al cambio", Romero ha subrayado que ninguna tecnología podrá sustituir nunca al docente, quien "hoy más que nunca es gestor y líder del cambio que se está produciendo".

El director de Empleabilidad e Innovación Educativa de Fundación Telefónica, Luis Miguel Olivas, ha coincidido en que el profesor es "la palanca de la transformación educativa" al que hay que acompañar en la transición digital, junto a los alumnos y familias.

A pesar de que España suma la fibra óptica que en conjunto poseen Alemania, Reino Unido, Francia e Italia, "no solo es un tema de conectividad, recursos y dispositivos" sino de capacidad y de competencias.

"Ha habido muchas familias que no han sido capaces de ayudar a sus hijos a conectarse a las herramientas digitales para continuar un aprendizaje online" y profesores que han tenido el mismo problema, ha dicho Olivas.

¿Educamos para fortalecer la democracia y el bien común?

Los planes de estudios parecen un repositorio infinito donde añadimos materias y conocimientos de forma incansable

JOSEP M. VILALTA. 25 MAY 2021

¿Desafección política? ¿Auge de actitudes intolerantes? ¿Crecimiento de populismos y neofascismos? ¿Crisis de la democracia? ¿Individualismo? ¿Desinformación? ¿Falta de valores éticos colectivos y de compromiso social? ¿Pobrezas y desigualdades a escala global? Son solo algunos de los retos a los que nos enfrentamos como sociedad. Problemas complejos que, sin duda, precisan de la reflexión y la acción común. También desde el mundo educativo, para poder construir sociedades tolerantes, ciudadanas comprometidas y empoderadas, jóvenes críticos. Sin todo ello fracasaremos y ninguna democracia será estable.

En su libro *Sin ánimo de lucro. Porqué la democracia necesita a las humanidades*, Martha Nussbaum desgrana excelentemente, a mi parecer, las principales aptitudes que deben atesorar los ciudadanos en una democracia avanzada. Nussbaum habla de las capacidades de reflexionar sobre cuestiones políticas, reconocer a los otros ciudadanos como personas con los mismos derechos, preocuparse por la vida de los otros, imaginar bien una serie de cuestiones complejas (infancia, adolescencia, relaciones familiares, enfermedad, muerte...), juzgar críticamente los líderes políticos (con realismo), pensar en el bien común y ver el propio país como parte de un orden mundial complejo que requiere de una deliberación transnacional inteligente.

La educación va mucho más allá de las paredes de las escuelas, los institutos y las facultades. Familias y sociedad juegan por supuesto un rol principal: educación familiar, educación no formal e informal, actividades culturales, medios de comunicación y redes sociales. Pero escuelas, institutos y facultades acogen una responsabilidad fundamental que, deliberadamente o no, creo que estamos descuidando en demasía.

Hablamos sin cesar de transitar de los conocimientos a las competencias. Y, al mismo tiempo, de que la escuela debe ser la cuna de la democracia y la vida en común. Sin embargo, ¿estamos educando en competencias estrechamente vinculadas al compromiso social, los valores éticos y los derechos humanos? ¿En el respeto al medio ambiente, la justicia global y los Objetivos de Desarrollo Sostenible? ¿En la participación social y política activa en una democracia avanzada y en el respeto a las minorías? Creo que nuestro sistema educativo necesita mejorar substancialmente.

Los planes de estudios parecen un repositorio infinito donde añadimos materias y conocimientos de forma incansable. Pero la educación política y social brilla muy a menudo por su ausencia, fruto con mucha frecuencia de voluntarismos bienintencionados pero limitados. O de actividades extraordinarias y no nucleares de la acción formativa institucional. Asimismo, en ocasiones es el propio centro docente y sus profesionales los que evitan desarrollan estas competencias por miedo a no ser acusados de adoctrinamiento.

El reto es inmenso y por supuesto no sirven recetarios simples ni decretos estériles desde las instancias oficiales. Tampoco se trata de añadir tal o cual asignatura, como muchas veces se ha pretendido en nuestro país. La cuestión significativa es la de repensar los objetivos y prioridades sociales de la educación en sus diversas etapas. Educar ciudadanos críticos, tolerantes y comprometidos a escala local y global. Crear sentimiento de pertenencia y de comunidad, para poder trabajar el bien común y fortalecer una democracia avanzada que no deje a nadie atrás.

Para todo ello, como sabemos, el conocimiento también debe incluir habilidades, actitudes y valores. Experiencias prácticas, emociones, trabajo comunitario. Como muy bien define Josep M. Puig Rovira en su reciente libro *Pedagogía de la acción común* “la educación democrática —y por supuesto la educación en valores y para la ciudadanía— debe incorporar en todos sus niveles y momentos el dinamismo pedagógico de la acción común; debe hacerlo si desea comprometerse en la construcción de una alternativa a una forma de vida insostenible. Abandonar el modelo del *Homo oeconomicus* y colocar en su lugar el *Homo cooperans* que tendremos que aprender a imaginar y construir”.

Estudios recientes nos muestran la robustez de propuestas pedagógicas como el aprendizaje-servicio, los órganos o consejos de participación infantil y de adolescentes, el voluntariado, las actividades del ocio educativo o la práctica deportiva que trabaja valores y actitudes. Las evidencias muestran, en este sentido, que las experiencias participativas en la infancia inciden positivamente en la formación de los futuros ciudadanos. Tratando a los jóvenes como ciudadanos de pleno derecho y con plenas capacidades. Brindándoles experiencias educativas que los empoderen y les permitan construir un futuro colectivo para el que valga la pena vivir. Hagámoslo posible, también desde el sistema educativo.

Josep M. Vilalta es secretario ejecutivo de la Asociación Catalana de Universidades Públicas

europapress.es

El Gobierno creará un nuevo Cuerpo para aquellos docentes técnicos de FP que no tengan título universitario

MADRID, 26 May. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha anunciado este miércoles que la nueva Ley Orgánica de Formación Profesional incluirá la creación de un nuevo cuerpo docente, denominado 'Profesores especialistas en sectores singulares de la Formación Profesional', que estará englobado en el grupo funcional A2 y en el que estarán incluidas 10 especialidades.

De este modo, el Gobierno da cabida en el sistema a los profesores técnicos de FP que no cuentan con título universitario, ya que este cuerpo docente pasará a integrarse en el cuerpo de docentes de Secundaria, para cuyo acceso es requisito tener titulación universitaria, y no todos ellos la tienen.

Hasta ahora, las 54 especialidades docentes de Formación Profesional estaban divididas en dos cuerpos: 25 especialidades que pertenecían al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria (grupo funcional A1) y 29 que pertenecían al cuerpo de profesores técnicos (grupo funcional A2). Con la nueva legislación educativa (la LOMLOE o 'Ley Celaá'), todos los profesores técnicos con grado universitario o equivalente pasarán a integrar el cuerpo de profesores de enseñanzas de secundaria.

Esta medida beneficiará a los docentes de 19 especialidades, quienes, a pesar de disponer de la misma titulación, se encontraban en un grupo funcional diferente. Se atiende así una reivindicación histórica del profesorado de estas enseñanzas.

Para las 10 especialidades docentes que no requerían el grado universitario y a las que se permitía el acceso con una titulación declarada equivalente a efectos de docencia (que se corresponde con las titulaciones de FP superior), la nueva Ley de Formación Profesional creará un cuerpo docente denominado 'Profesores especialistas en sectores singulares de la Formación Profesional'. Este nuevo cuerpo estará integrado en el grupo funcional A2 y se seguirá permitiendo el acceso con una titulación equivalente a efectos de docencia (títulos de FP superior que se determinen).

Según ha indicado la ministra, este nuevo cuerpo incluirá las 10 especialidades de: Cocina y pastelería; Estética; Fabricación e instalación de carpintería y mueble; Mantenimiento de vehículos; Mecanizado y mantenimiento de máquinas; Patronaje y confección; Peluquería; Producción de artes gráficas; Servicios de restauración; y Soldadura. Todas ellas son especialidades que no tienen su contraparte en el sistema universitario, pero son "imprescindibles para la FP", según ha reivindicado Celaá.

FÓRMULA TRANSITORIA, LA LEY DEL TELETRABAJO

Fuentes del Ministerio indicaron a Europa Press que, aunque los profesores técnicos de FP que actualmente carecen de titulación universitaria no podrían pasar hoy por hoy al subgrupo A1, que es en el que están integrados los de Secundaria, desde el Ministerio se estaba estudiando una fórmula transitoria para poner solución a este problema, hasta que llegue la nueva Ley de la FP.

Esta fórmula es la Ley del teletrabajo --aprobada este martes en Comisión en el Congreso y que ya ha sido remitida al Senado--, proyecto normativo que ya que las ofertas públicas de empleo (OPE) ya en marcha en las comunidades autónomas al Cuerpo de Profesores Técnicos de FP continúen con los requisitos previos a la 'Ley Celaá'.

LA LEY DE FP, A MEDIADOS DE JUNIO

La ministra ha comentado que su Ministerio ya está trabajando en las modificaciones normativas necesarias para dar solución a los docentes de estas 10 especialidades de FP, tanto en la futura Ley Orgánica de Formación Profesional, como en los Reales Decretos que regulan el ingreso y acceso y las especialidades a función pública docente.

En cuanto a la Ley, la ministra ha afirmado que el Ministerio trabaja para disponer de un primer borrador articulado para una primera lectura en Consejo de Ministros "a mediados del mes de junio". La nueva Ley, según ha explicado, se sustenta en dos principios: el desarrollo personal, amparado por la legislación que consagra los derechos individuales, y el fortalecimiento de la competitividad del sistema económico basado en el conocimiento. Reforzará, además, el carácter práctico y vinculado al tejido empresarial de estas enseñanzas. "Con la nueva Ley, toda la Formación tendrá carácter Dual, toda la Formación Profesional contará con suficiente formación en centros laborales, con lo que daremos un salto de gigante", ha señalado la ministra.

La Ley consolida en un solo sistema integrado la Formación Profesional educativa y la Formación Profesional para el empleo vinculadas al Catálogo Nacional de Cualificaciones, cuyas competencias asumió el Ministerio de Educación y FP el año pasado. Se crea así un sistema formativo más dinámico y flexible.

En la nueva legislación, todas las ofertas formativas tendrán carácter acreditable y se podrán acumular, permitiendo a cada persona progresar en sus itinerarios de formación conducentes a acreditaciones, certificaciones y titulaciones con reconocimiento estatal y europeo. "Estamos transformando la Formación Profesional en un instrumento flexible al servicio de la ciudadanía. Trabajamos para sacar adelante una ley de oportunidades que establezca itinerarios formativos para todas las personas, estudiantes y trabajadores, y que generalice una nueva cultura del aprendizaje a lo largo de la vida para todos ellos", ha aseverado Celaá.

PLAN DE MODERNIZACIÓN DE LA FP

El nuevo texto legislativo continúa así el trabajo de transformación iniciado en 2018 e impulsado en 2020 con el Plan de Modernización de la Formación Profesional, actualmente en pleno desarrollo. En concreto, se han creado ya 60.000 plazas de FP de las 200.000 previstas hasta 2023 y se han flexibilizado los procedimientos de acreditación de competencias laborales que permitirán acreditar la competencia de 500.000 trabajadores este año y llegar a 3 millones en tres años.

Además, el Ministerio de Educación y FP ha actualizado más de un 60% de las cualificaciones profesionales, ha creado 63 nuevas y ha diseñado 10 nuevas titulaciones y 15 cursos de especialización dirigidos a titulados de Grado Medio y Superior de FP.

Estos cursos de especialización, que no existían hasta ahora, están vinculados a sectores emergentes con alta empleabilidad. Se trata de una oferta formativa de alrededor de seis meses y para su diseño, se ha contado con la colaboración de empresas punteras de cada sector.

El plan prevé también la internacionalización de la FP transformando en bilingües el 10% de los ciclos formativos; la creación de aulas tecnológicas y la actualización y renovación permanente del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, además de la creación de 3.000 Aulas Mentor, especialmente en localidades de menos de 5.000 habitantes.

Para todas estas actuaciones, el Ministerio que dirige Celaá cuenta con una inversión total de 2.075 millones de euros, entre los que se incluye una parte de los fondos del mecanismo europeo Next Generation.

La Opinión www.laopiniondemurcia.es **DE MURCIA**

Vox pide que el himno de España suene todas las mañanas en los colegios de Murcia

El grupo municipal del Ayuntamiento de Murcia reclama en una moción que cada centro educativo tenga una bandera nacional en la entrada y una foto de Felipe VI en cada clase

A.S.26-05-21

Una bandera a la entrada de cada centro educativo, una foto del rey Felipe VI en cada aula y todas las mañanas deberá sonar el himno nacional cuando los alumnos lleguen a clase. El grupo municipal de Vox en el Ayuntamiento de Murcia ha presentado una moción para el próximo pleno de mayo, que se celebra este jueves, donde insta al Gobierno local a que defienda los símbolos nacionales, "atacados por aquellos que intentan dividirnos". Amparándose en los "numerosos episodios de violencia que se han producido durante las campañas electorales" en Madrid y Cataluña y el apoyo que recibe el Gobierno de España de "partidos separatistas, comunistas y pro-etarras", Vox reclama que todas "las escuelas públicas luzcan la bandera nacional, colocada preferiblemente en la entrada a dichas instalaciones o en un lugar visible", así como que cada aula cuelgue de la pared una fotografía del Jefe del Estado, "símbolo de la unidad de España".

La imagen del rey en las aulas es necesaria para Vox ya que Felipe VI "viene siendo objeto de innumerables ataques por parte de la izquierda radical de nuestro país". La siguiente demanda del grupo municipal viene relacionada con el himno nacional, un punto en el que se reclama a la Consejería de Educación y el Ayuntamiento que permitan "que en todas las escuelas públicas de este municipio pueda escucharse el himno de España a primera hora de la mañana, una vez los alumnos accedan a la aulas".

La bandera de España, el himno nacional y la figura de nuestro Jefe de Estado "simbolizan la unidad de la Nación, son signos de la soberanía, independencia, y democracia de nuestra Patria", señala Vox en la moción.

EL DÍA

LA OPINIÓN DE TENERIFE

¿Cuánto cuesta la matrícula de Selectividad?

Redacción / Agencias. Madrid 26-05-21

La Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), también conocida como Selectividad, se celebra de manera presencial, a pesar de la pandemia de coronavirus y de las medidas extraordinarias que se tomen a causa de ello. Y se tendrán que celebrar antes del 18 de junio.

Con respecto a la duración de la Selectividad, la orden del Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática establece que tendrá "una duración de un máximo de cuatro días", mientras que "en aquellas comunidades autónomas con lengua cooficial, tendrá, preferentemente, una duración de un máximo de cinco días".

¿Cuánto cuesta la matrícula de EBAU?

Los precios para matricularse en la EBAU son distintos en función de cada autonomía y además estas tasas tienen ciertos descuentos o gratuitas para algunos colectivos, como son las familias numerosas de categoría general, las familias numerosas de categoría especial, las personas con un grado de discapacidad igual o superior al 33% y las víctimas de terrorismo o violencia de género.

Estas son las tasas generales para matricularse en Selectividad por CCAA:

COMUNIDAD	FASE GENERAL	FASE VOLUNTARIA (por cada examen)	INSCRIPCIÓN
Andalucía	58,70	14,70	
Aragón	124,12	30,93	
Asturias	40,00	15,00	60,00
Baleares	69,21	13,85	
Canarias		76,12	
Cantabria		71,09	
Castilla y León	91,54	22,88	
Castilla La Mancha	52,99	21,28	
Cataluña	59,50	12,00	35,75
C. Valenciana		78,20	
Extremadura	78,26	12,90	
Galicia		63,67	
Madrid	93,02	11,63	
Murcia	78,43	18,08	
Navarra		93,25	
País Vasco		86,33	



¿Se puede hacer selectividad con una asignatura suspensa?

ABC. Madrid 26.05.2021

Más de 30.000 alumnos de Bachillerato se presentarán en menos de un mes a las pruebas de acceso para la universidad (EBAU o EVAU, la antigua selectividad) en las que pondrán a prueba sus nervios y conocimientos para acceder a la universidad. La Región de Murcia será la primera y Andalucía la última.

La actual ley de educación, modificada a causa del Covid-19 y como situación excepcional derivada de la pandemia, establece que los alumnos que tengan asignaturas suspensas podrán obtener el título de bachillerato, siempre y cuando la nota media sea superior a cinco y lo permita su comunidad.

No obstante, la normativa vigente permite pasar de curso con dos materias suspensas siempre que estas no sean Lengua y Matemáticas a la vez y, excepcionalmente, se puede pasar con tres, siempre que tampoco coincidan con las anteriormente citadas. Otro de los requisitos indispensables para obtener el título de Bachillerato es tener la nota media de un cinco o superior.

Tal normativa, deja en manos de las autonomías el criterio para pasar de curso. Andalucía, Castilla y León, Madrid y Murcia son algunas regiones que se opusieron a tal decisión.

En el caso de Andalucía, los estudiantes andaluces tendrán que aprobar todas las asignaturas para obtener el título de Bachillerato, ya que la orden dictada, el pasado 15 de enero, por la Consejería de Educación, regula que los nuevos currículos no contemplen la excepción contenida en la 'ley Celaá' de conseguir la acreditación con una asignatura pendiente.

Los docentes adoptarán las medidas fijadas por las administraciones educativas, teniendo en cuenta la evolución del alumno en el conjunto de las materias, y su madurez académica en relación con los objetivos y las competencias correspondientes.

Si hasta ahora se hablaba de 17 modelos diferentes de selectividad, EVAU o EBAU, a esto se suma que este año ha habido otra modificación en el Real Decreto publicado por el Ministerio de Educación: será cada comunidad autónoma la que determine cuántas preguntas habrá en cada examen y el temario. Hasta ahora estaba establecido un mínimo de dos y un máximo de 15.

En la selectividad del 2020, los alumnos de la Comunidad de Madrid, Cataluña, Castilla y León, Murcia, Andalucía y País Vasco, tuvieron que aprobar todas las asignaturas para presentarse a la EBAU, mientras que en el resto de autonomías no fue necesario.

CALENDARIO SELECTIVIDAD 2021

- Andalucía: 15, 16 y 17 de junio; y la extraordinaria, el 13, 14 y 15 de julio.
- Aragón: 8, 9 y 10 de junio; y la segunda el 7, 8 y 9 de julio.
- Asturias: Del 8 al 10 de junio; y la extraordinaria, del 6 al 8 de julio.
- Baleares: Del 8 al 10 de junio; y la extraordinaria, del 6 al 8 de julio.
- Canarias: Del 9 al 12 de junio la convocatoria ordinaria; y del 6 al 8 de julio la extraordinaria.
- Cantabria: 7, 8 y 9 de junio, y la extraordinaria se llevará a cabo el 5, 6 y 7 de julio.
- Castilla-La Mancha: 7, 8 y 9 de junio, y la extraordinaria el 29 y 30 de junio, y el 1 de julio.
- Castilla y León: Primera convocatoria 9, 10 y 11 de junio, mientras que la segunda será el 7, 8 y 9 de julio.
- Cataluña: 8, 9, 10 y 11 de junio, mientras que la extraordinaria se llevará a cabo el 7, 8 y 9 de septiembre.
- Comunidad de Madrid: Del 7 al 10 de junio; y la segunda del 6 al 8 de julio.
- Comunidad Valenciana: Del 8 al 10 de junio; y la extraordinaria del 6 al 8 de julio.
- Extremadura: Del 8 al 10 de junio la convocatoria ordinaria; y la extraordinaria del 6 al 8 de julio.
- Galicia: Del 8 al 10 de junio; y la segunda del 13 al 15 de julio
- La Rioja: Del 2 al 4 de junio; y la segunda convocatoria del 5 al 7 de julio.
- Murcia: Del 1 al 3 de junio; y la segunda convocatoria del 30 de junio al 2 de julio.
- Navarra: Del 2 al 4 de junio; y del 23 al 25 de junio la extraordinaria.
- País Vasco: Del 8 al 10 de junio; y la segunda del 6 al 8 de julio.
- Ceuta: Del 15 al 17 de junio; y la segunda del 13 al 15 de julio (extraordinaria).
- Melilla: Del 15 al 17 de junio; y del 13 al 15 de julio la convocatoria extraordinaria.

EL PAIS C. de MADRID

Retrasos y examinadores que no conocen los ejercicios: caos en las pruebas de inglés de los centros bilingües de Madrid

Los alumnos de cuarto de la ESO sufren la mala organización de la empresa que otorga el certificado de idiomas y que ganó un concurso de licitación por el que cobra casi cinco millones de la Comunidad

BERTA FERRERO. MADRID - 27 MAY 2021

Horas de retraso, examinadores que no sabían cómo tenían que hacer la prueba o cajas que contenían los exámenes viajando en taxi a última hora de un municipio a otro por errores en la dirección de destino. La situación que vivieron este miércoles los alumnos de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) que estudian en centros bilingües en la Comunidad de Madrid fue esperpéntica, según el relato de varios docentes. Se presentaban al examen que llevan preparando durante todo el curso para conseguir el certificado de inglés que la Administración brinda a estos alumnos de centros públicos y concertados y sufrieron una mañana caótica. Debido a los retrasos, de hasta tres horas, muchos de los alumnos se quedaron sin realizar exámenes de otras asignaturas que tenían previstos.

Este año coincide que la empresa que suele organizar la aplicación, calificación y certificación de las pruebas de nivel no ha sido Cambridge Certificate, como suele ser habitual. La Administración ha concedido este curso la licitación a la empresa externa examinadora People Center International Limited, la única que se presentó al concurso público en marzo, y a la que ha pagado 4.938.231,01 euros por el trabajo. “Estábamos preparando el modelo de Cambridge y nos avisaron hace solo un mes que cambiaban el modelo”, lamenta Flora Jordán, jefa del departamento de inglés de un instituto público en Torrejón de Ardoz y miembro del consejo escolar.

En ese centro estaba previsto que las pruebas de nivel comenzaran a las nueve de la mañana. Sin embargo, hasta las doce nadie vio un folio. Ese retraso de tres horas se debió a un error de cálculo importante. La empresa organizadora había mandado la caja que contenía las pruebas a otro instituto con el mismo nombre, pero situado en Getafe. Cuando se dieron cuenta de la confusión, tuvieron que enviar un taxi para que trasladara los exámenes hasta Torrejón, donde los alumnos esperaban, desesperados, a que comenzara la prueba que tendrá que certificar si consiguen el título B2 First o el C1 Advance, los niveles a los que se suelen presentar en cuarto de la ESO. Todas las pruebas que tenían previstas después —están de exámenes finales— tuvieron que ser suspendidas, lo que ocasionó un desbarajuste importante en la organización del instituto.

En otro centro de Mejorada del Campo, los profesores de inglés vivieron otra situación “bastante surrealista”. Los examinadores —“nada de nativos, españoles de unos 18, 19 o 20 años que se notaba que no habían hecho esto en la vida”— llegaron al instituto y no sabían en qué consistía la prueba conocida como *listening* que tenían que realizar. Los propios docentes del centro tuvieron que explicarles que debían reproducir cuatro audios a los alumnos —dos veces cada uno— para que contestaran después varias preguntas sobre su contenido.

Numerosas quejas

Las quejas se fueron replicando en diferentes puntos de la región madrileña, hasta el punto de que diferentes docentes mandaron varios escritos, a los que ha tenido acceso EL PAÍS, dirigidos a los grupos de coordinadores de todos los centros, que a su vez se quejaron a la Dirección General de bilingüismo de la Comunidad de Madrid.

“Hoy teníamos también el [examen] oral. A las 10.00 volvemos a llamar y nos dicen que... ¡¡HOY NO HACEMOS EL ORAL, QUE NO HAY PERSONAL!! Me parece una falta de respeto total hacia los alumnos y al profesorado que hemos puesto el cole patas arriba para hacer los exámenes hoy”, escribía una docente. “Hoy hemos realizado el *listening, reading & writing*. En una palabra: LAMENTABLE. La experiencia de 10 años realizando esta prueba me ha dotado de conocimientos suficientes (tan obvios y sencillos) cómo para saber cómo llamar a los niños, cómo los exámenes deben estar en las mesas antes de que los niños entren al aula, poner la hora de inicio y final en la pizarra y un largo etcétera”, relataba un docente en otro escrito que remataba: “Esta empresa está a años luz y, solo espero que si hemos sido los primeros en realizarla, al menos los examinadores vayan con un poquito más de idea, porque no traían ninguna”.

“8.55 de la mañana y sin rastro de nadie”, explicaba otro profesor en otro mensaje, cuando el examen empezaba a las 9.00. “Y el responsable aparece de malas formas diciendo que no pasa nada”, zanjaba. “Yo, allí, a las 7.30 revisando que todo estuviera en orden, ventilando, encendiendo ordenadores... Porque según el correo recibido, vendrían a las 8.00. A las 8.30 he llamado. Me han pasado con una chica, luego con otra... Y finalmente me dicen que va a comprobar algo y que me llama... Hasta ahora. Han venido casi a las 9.00, yo de los nervios. Y no sabían ni qué hacer...”, se indignaba otra profesora.

La Comunidad de Madrid explica que el pasado marzo se publicaron los pliegos del contrato público para realización de las pruebas de nivel lingüístico en inglés y que solo se presentó una oferta por parte de la empresa People Center International Limited, “que cumple los requisitos solicitados”, por lo que se le adjudicaron los dos lotes del contrato público. “Cuando finalicen las pruebas tanto escritas como orales, la Comunidad de Madrid realizará un balance de su desarrollo”, dice un portavoz de la Consejería de Educación.

Estos exámenes son pruebas de evaluación externas anuales, un instrumento esencial para medir y garantizar la calidad del Programa Bilingüe que normalmente realizan prestigiosos centros de evaluación en inglés, como el Trinity College de Londres, el Cambridge English Assessment o la University of Cambridge local examinations syndicate (Ucles). Cada año, la Comunidad de Madrid saca a concurso la licitación por un precio que ha ido aumentando desde los 2,5 millones de 2015 hasta los casi cinco millones de este año. Esos centros examinan de las cuatro destrezas (comprensión y expresión, oral y escrita) a los menores de sexto de primaria (que se suelen presentar al A1 o B1) y a los de cuarto ESO (preparados para el B2 o el C1) en unas pruebas que se consideran censales. En los últimos cinco años se han presentado 151.674 alumnos de primaria y 45.593 alumnos de secundaria, con un grado de éxito en los resultados que ronda el 75%.

La Comunidad de Madrid —que cuenta con 589 centros públicos bilingües, de los que 190 son institutos, y 216 concertados, con unos 250.000 alumnos matriculados— ha defendido desde hace más de una década su compromiso activo de incorporar el inglés como primera lengua extranjera. Por eso mismo Jordán, la jefa del departamento de inglés de un instituto público bilingüe de Torrejón, lamenta el cambio de empresa “porque el título de Cambridge está reconocido internacionalmente pero el de este año no”.

europapress.es

Casi 33.000 jóvenes se matricularon en FP Dual en 2019-2020, 10.333 más que dos cursos antes

MADRID, 27 May. (EUROPA PRESS) –

Un total de 32.919 alumnos se matricularon en Formación Profesional Dual el curso 2019-2020, según se desprende de la 'Estadística del alumnado de Formación Profesional. Curso 2019-2020', publicada este jueves por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP) y elaborada con datos de las comunidades autónomas.

Así lo ha dado a conocer este jueves el departamento que dirige Isabel Celaá, que ha detallado que esta cifra supone 6.579 estudiantes más que el curso anterior y 10.333 más que el 2017-2018. De estos 32.919 alumnos y alumnas, 19.988 se matricularon en Grado Superior, 12.087 en Grado Medio y 844 en FP Básica, lo que representa respectivamente el 5,4%, 3,6% y 1,1% del alumnado de Formación Profesional en régimen presencial.

Sin diferenciar por etapa, el alumnado de FP dual supone el 4,2% del total. Esta modalidad, que cuenta con un mínimo del 33% de las horas de formación en la empresa, se impartió el pasado curso en 1.147 centros (815 de Grado Superior, 704 de Grado Medio y 77 de FP Básica), el 72,1% de los cuales (827) son públicos, según los datos del Ministerio, recogidos por Europa Press.

En relación con las familias profesionales con peso significativo en el volumen de alumnado matriculado, las que tuvieron mayor proporción de alumnado dual en Grado Superior son Industrias Alimentarias (14,8%), Química (13,2%), Instalación y Mantenimiento (12,9%) y Fabricación Mecánica (12,6%). En Grado Medio, corresponden a Agraria (10,7%), Industrias Alimentarias (10,3%) y Comercio y Marketing (8,5%).

Por regiones, la estadística revela que la comunidad que más implantada tiene la FP Dual es Navarra, donde este alumnado representó el 11,9% del matriculado en régimen presencial (el 19% en el caso del alumnado de Grado Superior), seguida por Madrid, con el 7,1% del alumnado (el 8,3% en Grado Superior) y Castilla-La Mancha, con el 6% (el 6,3% en Grado Superior).

En cuanto al alumnado que terminó FP Dual de Grado Superior el curso pasado, una novedad que incorpora este año la estadística, la comunidad con mayor porcentaje fue País Vasco (16,6%), seguida por Navarra (13,4%) y Cataluña (9,8%). En Grado Medio, también fue mayor este porcentaje en País Vasco (5,9%), seguido por Madrid (5,1%) y Cataluña (5%).

El Ministerio ha destacado que la nueva Ley Orgánica de Formación Profesional, cuyo primer borrador estudiará el Consejo de Ministros a mediados de junio, "establecerá que toda la FP tendrá carácter dual, dado que reforzará la conexión con el entorno laboral".

FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO

Por otra parte, ha apuntado que 361.519 alumnos y alumnas cursaron el módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT) en el curso 2019-2020. "Este módulo se realiza por regla general al final del segundo año de la enseñanza con el fin de completar, en un entorno laboral, la adquisición de las competencias profesionales previstas en el ciclo formativo", ha detallado.

Por familia profesional, las que tuvieron un mayor número de alumnado en FCT en FP Básica son Informática y Comunicaciones (7.151), Administración y Gestión (6.903) y Electricidad y Electrónica (5.940). En Grado Medio, son Sanidad (34.089), Administración y Gestión (18.988) e Informática y Comunicaciones (13.948); mientras que en Grado Superior corresponden a Sanidad (25.781), Servicio Socio-culturales y a la Comunidad (25.000) y Administración y Gestión (24.869).

En total, el alumnado de enseñanzas de Formación Profesional durante el curso 2019-2020 fue de 891.505 alumnos, lo que supone un incremento en cinco años del 18,6%. Destaca el crecimiento de un 25,3% del Grado Superior (hasta los 446.706 alumnos y alumnas).

Las enseñanzas de Formación Profesional se impartieron en 3.823 centros docentes, el 67,1% de los cuales son públicos (2.564) y el 22,9% privados (1.259).

Si se toma como referencia el alumnado, el 70,2% (625.749) estaba matriculado en un centro público y el 29,8% (265.756) en uno privado. Por sexo, el 55,3% (492.668) del alumnado son hombres y el 44,7% (398.837) mujeres, con porcentajes similares en FP de Grado Medio (56,2% y 43,8%) y más equilibrados en Grado Superior (52% y 48%). La diferencia es destacable en FP Básica, en la que los hombres son el 70,2% y las mujeres el 29,8%.

EL PAIS

La enseñanza con realidad virtual puede multiplicar por cuatro la retención de conocimientos

El uso de esta tecnología en el aula sumerge a los estudiantes en un aprendizaje interactivo y práctico, a la vez que potencia su compromiso e interés por las materias

NACHO MENESES. 27 MAY 2021

La premisa es tan sencilla como didácticamente perfecta: aprender en entornos interactivos que parezcan reales, donde puedan cometerse errores sin sufrir sus consecuencias y que logren potenciar la efectividad del aprendizaje. La realidad virtual (RV) ha dejado de ser una idea futurística para ofrecer ya experiencias inmersivas con imágenes y sonido envolventes que permiten al alumno vivir cada situación desde diferentes puntos de vista, analizar las consecuencias de sus decisiones e incluso el tiempo que tarda en responder a cada pregunta. Y lo mejor de todo es que lo hace de forma completamente accesible, ya que, si bien hay gafas de RV a partir de 300 euros (standalone), también las hay de plástico o cartón a partir de tan solo ocho, que funcionan introduciendo en ellas el teléfono móvil del usuario y con una calidad más que aceptable.

La facilidad de este método, en el que solo hacen falta unas gafas 3D y un smartphone, ha aumentado el interés de este tipo de enseñanza durante la pandemia, especialmente en lo relacionado con las Ciencias de la Salud, pero también en disciplinas como el Arte, la Neurociencia, el aprendizaje en habilidades blandas como la comunicación, la resolución de conflictos o la inteligencia social y emocional, la violencia de género e incluso la prevención de riesgos laborales, en entornos que pueden tener una estética de videojuego y estar protagonizados por avatares, o bien utilizar imágenes y personajes reales con vídeos de 360 ° e interactividad. Se trata de "sumergir al usuario en un escenario altamente realista en el que es protagonista activo de una historia de aprendizaje, donde debe ir tomando decisiones que determinan el curso de la misma", afirma Luis Villarejo CEO de Immersium Studio, una spin-off de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) especializada en proyectos de RV.

Si, por ejemplo, se trata de formar a profesionales sanitarios sobre cómo comunicar malas noticias, se sumerge al estudiante en un entorno hospitalario donde interactúa con un paciente y su familia. Allí va tomando decisiones que afectan al transcurso de la historia y desencadenan distintas reacciones: “Si el profesional no explica adecuadamente que el paciente tiene muerte cerebral, la familia se siente confundida y abandona la sala porque quiere ver a su hijo. Pero si lo explica adecuadamente, el usuario se enfrenta al proceso de aceptación de la familia”, explica Villarejo. El objetivo es que el alumno aprenda experimentando las emociones y los sentimientos que vivirá cuando se enfrente a la situación real; que se equivoque y pueda volver atrás, comparando las consecuencias de diferentes decisiones, y así esté mejor preparado para reaccionar ante ellas en el desarrollo de su carrera profesional. Además, “la realidad virtual permite y potencia las metodologías de scaffolding, que retiran progresivamente las ayudas al que está aprendiendo”, añade Alicia Torres, responsable de la Unidad de Formación e Innovación Docente de la Universidad Loyola.

“Lo que ofrezco gracias al uso de la RV es un aprendizaje real y experiencial basado en el entendimiento, del que no se olvida. Es importante entender que el sistema docente tiene que romper con las paredes del aula; que tenemos muchos más recursos para la enseñanza y el aprendizaje y que, gracias a esta metodología, conseguimos que sea el alumno el que quiera aprender y se interese, incrementando su aprendizaje de manera notable”, asegura Ana Valtierra, profesora de Arte en la Facultad de Educación de la Universidad Camilo José Cela (UCJC). Villarejo se manifiesta en el mismo sentido: si los proyectos están bien diseñados (de acuerdo a objetivos y criterios pedagógicos y con el saber hacer de los profesionales del sector, incluyendo un equipo multidisciplinar de pedagogos, comunicadores, expertos en experiencia de usuario, cinematógrafos, tecnólogos y creativos), las mejoras pueden ser muy significativas, la capacidad de retención puede aumentar hasta cuatro veces y el periodo de formación acortarse hasta la mitad.

Esta tecnología permite, igualmente, ahorrar tiempo a los formadores, que no se ven obligados a repetir un mismo taller una y otra vez; poder acceder al contenido en cualquier momento y lugar, y conseguir mejorar la empatía e inteligencia emocional del usuario, posibilitando que pueda vivir las mismas situaciones desde diferentes perspectivas: “Por ejemplo, nosotros estamos en un proyecto europeo que genera experiencias vivenciales en RV para estudiantes de Enfermería. Les colocamos en situaciones en las que, como profesionales, deberán tomar decisiones sobre un paciente en presencia de un familiar y un compañero del hospital, y al acabar el proceso pueden vivir esa toma de decisiones desde el punto de vista del paciente, del familiar y del compañero, presentando en primera persona cómo lo han vivido esas personas”, detalla Villarejo.

¿En qué campos resulta útil?

Puede que la realidad virtual esté adquiriendo una relevancia especial con motivo de la pandemia, pero las investigaciones en este campo vienen desarrollándose desde hace años, especialmente en áreas vinculadas a la salud. El Covid-109 Space desarrollado por Immersium, en colaboración con la Comisión Europea y la Sociedad Europea de Medicina Intensiva, ha ayudado a más de 20.000 sanitarios europeos a prepararse para trabajar en las UCI si la intensidad de posibles nuevas olas de covid lo hiciera necesario, mientras que otros dos proyectos (Family Approach y TPM Journey) han servido para formarles en la comunicación de malas noticias y el consentimiento para la donación humana de órganos y tejidos. INDOVIG, por otra parte, es un proyecto de cooperación entre la Universidad Pompeu Fabra, el hospital Sant Joan de Déu, la Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña e Immersium para que los estudiantes de Medicina, Enfermería, Fisioterapia, Terapia Ocupacional y ciclos formativos de Grado Superior de Integración Social puedan formarse, a través de una simulación inmersiva, en el trato a víctimas de violencia de género que podrían ver en sus consultas.

Mientras, en el madrileño hospital de La Paz, la RV ya se usa como herramienta de distracción frente al dolor para pacientes pediátricos trasplantados por enfermedad hepática, y un nuevo proyecto de U-tad, en colaboración con el hospital y la asociación HEPA, la convertirá además en una herramienta terapéutica, ayudándoles a relajarse, a concienciarse sobre su dolencia y a potenciar en ellos hábitos que mejoren su estado de salud. Además, “con CicerOn VR: Virtual Speed Coach, el equipo investigador pretende ofrecer una herramienta que facilite el entrenamiento para la superación de fobias a usuarios adolescentes con síndrome de Asperger, utilizando técnicas inmersivas y de gamificación”, explica Laura Raya, directora de postgrados de realidad virtual en U-tad. Y en la Universidad Loyola, los estudiantes de Psicología y Neuropsicología usan la RV en el laboratorio de Neurociencia Humana para actividades de evaluación cognitiva (atención, memoria, orientación espacial, funciones cognitivas).

Para Ana Valtierra, la RV ha cambiado radicalmente la forma en que imparte clases de Arte en la UCJC, con un doble objetivo: mostrar a los futuros docentes que hay formas de aprendizaje completas y divertidas que nada tienen que ver con la enseñanza memorística, y para enseñar aspectos de la Historia del Arte que se han perdido con el tiempo: “Conservamos muchas obras de arte e incluso ciudades enteras en estado fragmentario, y yacimientos arqueológicos que, aunque conserven su esencia, estaban llenos de ofrendas realizadas en materiales preciosos que no han llegado hasta nosotros. Por mucho que nos digan, es difícil hacer una abstracción de cómo eran estas ciudades, iglesias o monumentos y hacerse una idea de su impacto en los visitantes”.

La realidad virtual, a través de gafas 3D, móviles e incluso el ordenador, pueden ayudar a percibir unos aspectos que cambian completamente el imaginario que se tiene popularmente sobre la Antigüedad: “También, por ejemplo, a nivel de policromía, porque casi toda la arquitectura de la Antigüedad y de la Edad Media estaba pintada; no se concebía un edificio hasta que no se policromaba. La RV nos traza ese puente entre lo conservado y lo real, para que los alumnos dimensionen las obras de arte en su contexto”.

Gafas 3D... Y videojuegos

Cuando se habla de realidad virtual, es común pensar en esas futurísticas gafas 3D y en entornos virtuales como los descritos en este reportaje, pero también puede trabajarse desde un entorno de videojuegos desde un ordenador portátil, de sobremesa o una tablet. Valtierra recuerda que “hay verdaderas obras de arte de reconstrucción de, por ejemplo, la Grecia clásica, en el santuario de Delfos o en la Acrópolis de Atenas, que pueden visitarse incluso viendo a sus ciudadanos trabajar, pasear por la ciudad o hablarnos en griego”.

En la Universidad Complutense de Madrid (UCM), los estudiantes de Medicina y Enfermería, fundamentalmente, utilizan desde 2011 videojuegos educativos para facilitar su primera toma de contacto con quirófanos reales y formarles en prácticas de verificación quirúrgica (LVQ) esenciales durante la intervención. “Tradicionalmente, las técnicas quirúrgicas se han ensayado, además de mediante la delegación progresiva de actuaciones por parte de cirujanos experimentados, mediante prácticas en cadáveres y modelos animales, pero que pueden ser sustituidas por simuladores”, afirma Manel Giner, catedrático de Cirugía y vicedecano de Calidad y Posgrado de la UCM. El uso de estos videojuegos, añade, despertó el interés de alumnos y profesores, “y reduce el miedo, aumenta el conocimiento sobre cómo actuar, reduce los errores y mejora la actitud de los alumnos que lo utilizan”.

Además de la mejora de los dispositivos en términos de potencia y autonomía, uno de los factores multiplicadores más grandes que están por venir es la integración de sensores biométricos: “Disponer, a nivel de usuario, de gafas RV que integren un sensor de ritmo cardiaco, un seguimiento de la actividad pupilar o dispositivos hápticos como guantes o trajes que simulen tacto y temperatura hará que las experiencias formativas den un salto de calidad, no solo en las sensaciones que generaremos en los usuarios sino en la reflexión sobre las situaciones de aprendizaje y su impacto”, esgrime Villarejo.

Formarse en realidad virtual

Si se está interesado en desarrollar una carrera profesional dentro del campo de la RV, existen diferentes posibilidades. El centro Universitario U-tad, por ejemplo, ofrece un Máster Universitario oficial en Computación Gráfica, Realidad Virtual y Simulación, de 600 horas, para alumnos graduados en especialidades técnicas como Ingeniería Informática, Telecomunicaciones, Matemáticas, Física o Ingeniería Multimedia o Industrial, donde aprenderán el manejo y la programación de motores gráficos como Unity y Unreal, la programación en C++, C# y Python, el manejo de software como AR Spark, AR Foundation, Vuforia y la programación de gafas de Realidad Virtual como Oculus Quest, Oculus Rift, HTC Vive, Magic Leap o HoloLens 2.

Pero también existe la opción de formarse con un perfil no técnico. Para estos alumnos, U-tad ha desarrollado la formación de *Experto en Desarrollo para Realidad Virtual, Aumentada y Mixta* (de 300 horas), “para quienes deseen profundizar en el diseño y desarrollo de experiencias inmersivas, a través de la adquisición de competencias relacionadas con la producción de una aplicación de RV y aprendiendo conceptos sobre el diseño conceptual, guionizado, arte, sonido, programación y producción de realidad virtual, aumentada y mixta”, explica Raya, para el que es necesario contar con una titulación de Formación Profesional de Grado Medio o Superior o un grado universitario.

THE CONVERSATION

El debate sobre la nueva ley de educación y su sesgo urbanita

Alberto Álvarez-Sotomayor. Profesor del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Geografía y Traducción e interpretación, Universidad de Córdoba

Resulta evidente, y es un hecho estudiado y difundido por las ciencias sociales, que las clases medias y altas urbanas dominan la agenda mediática, política, cultural y social de las llamadas sociedades avanzadas.

Es decir, sus intereses, preocupaciones, demandas y preferencias ocupan un lugar hegemónico en los medios, en el debate político, en la esfera cultural y en el imaginario sobre cómo es la sociedad y cuáles son sus problemas.

Un ejemplo más de ello lo podemos ver en el reciente debate educativo generado a propósito de la aprobación de la última ley orgánica de educación, la LOMLOE, conocida como Ley Celaá. Con diferencia, han sido los cambios que afectan a la educación concertada aquellos que más resonancia han tenido debido a la controversia generada.

La nueva ley prohíbe a los centros imponer pagos a las familias a través de asociaciones y fundaciones por recibir enseñanzas que son de carácter gratuito, y dicta que los servicios y actividades extraescolares de pago

no podrán ofertarse en horario escolar, prácticas ampliamente extendidas entre los centros concertados para complementar su financiación (artículo 88).

La LOMLOE prohíbe también ceder suelo público para la construcción de centros que no sean de titularidad pública (artículo 81 bis), obliga a un reparto equilibrado entre centros públicos y concertados del alumnado con necesidades educativas específicas (disposición adicional cuarta) y elimina los conciertos educativos a los colegios que escolarizan por separado a niñas y niños (artículo 83).

Cambios y protestas públicas

La controversia por estos cambios cristalizó en protestas públicas de una parte importante de la comunidad educativa de los centros concertados, así como en un debate político que, de momento, ha culminado con los recientes recursos que el PP y VOX han presentado ante el Tribunal Constitucional y que tienen en la defensa de la escuela concertada su principal caballo de batalla.

Pero lo cierto es que este debate en torno a los efectos de la nueva ley sobre la educación concertada es ajeno a la realidad más próxima de una proporción significativa de familias que se alejan del perfil señalado al comienzo de este artículo. Sencillamente porque, para ellas, la concertada no es una opción educativa.

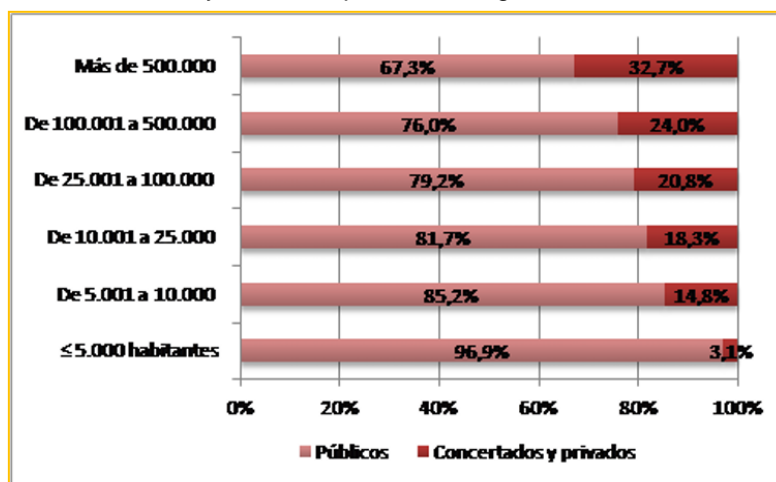
Y no me refiero aquí a aquellas familias que por motivos socioeconómicos tienen difícil acceder a este tipo de centros, cuestión muy problemática que afecta, de hecho, a sus oportunidades educativas y que, precisamente, esta nueva ley se propone corregir. Me refiero a las familias cuyo hábitat no se encuentra en las ciudades más grandes del territorio.

Una concertada casi inexistente en municipios pequeños

La distribución del alumnado en las tres redes de nuestro sistema educativo (pública, concertada y privada) no es solo claramente desigual en términos socioeconómicos, sino también en función del tamaño del municipio. La razón es simple: la concertada está muy poco presente en estos municipios más pequeños.

Lo comprobamos con los datos de los centros que ofertan Educación Primaria en España. Como se aprecia en el gráfico, el porcentaje que suponen los concertados y los privados disminuye notablemente a medida que lo hace el tamaño de los municipios.

Así, mientras en los municipios de más de 500 000 habitantes los concertados y privados suponen casi la tercera parte del total de los centros y en los de entre 100 000 y 500 000 habitantes la cuarta parte, en los municipios que, por ejemplo, cuentan con 5 000 o menos habitantes su presencia es testimonial (3 %). Municipios, estos últimos, que, no obstante, suponen el 84 % de los más de 8 000 que hay en toda España y en los que viven más de cinco millones y medio de personas, según los datos del INE.



Distribución porcentual de los centros que ofertan Educación Primaria según titularidad y tamaño del municipio. Estadística de Enseñanzas no universitarias, curso 2018-19, Ministerio de Educación y Formación Profesional. Elaboración propia.

En esa otra España (la rural) el derecho a la educación es provisto eminentemente por la red pública. Allí las escuelas son, por lo general, internamente más heterogéneas socioeconómicamente y, por ende, más inclusivas en este sentido. Lo son porque no están tan expuestas a la creciente segregación socioeconómica escolar, resultado del fuerte aumento de la concertada en este país durante las últimas décadas, fenómeno demostrado por diversos estudios.

En esa otra España, es fácil intuir que las inquietudes de las familias por los cambios legislativos en materia educativa distarán mucho de esas que han acaparado el escaparate mediático y político durante los últimos meses. Allí, los procesos de despoblación provocan que sea el cierre de centros y unidades escolares el principal foco de preocupación educativa.

Escuela urbana y escuela rural

El contraste es evidente: mientras la España urbana debate sobre lo que algunos sectores identifican como un ataque a la concertada y, con ello, a la libertad de elección de centro, parte de la rural se enfrenta, curso a curso, a la amenaza de que a sus menores se les cierre la oportunidad de asistir al centro (público, normalmente) del pueblo en el que viven.

Es de justicia social, democrática y hasta demográfica, conocer y preocuparse también por las inquietudes y necesidades de las comunidades educativas rurales de nuestro país.

Probablemente usted no se haya enterado por haber pasado desapercibido en los medios, pero la LOMLOE también ha introducido cambios que afectan directamente a dichas comunidades educativas. Debatamos, pues, sobre ellos; sobre si son suficientes o no, sobre qué medidas y recursos habrían de acompañarlos. Porque a la educación de la España que se vacía le va la vida en ello.

Cómo conseguir que los adolescentes se comprometan con sus estudios y no abandonen

Rosa María Díaz Jiménez. Profesora Titular de Trabajo Social y Servicios Sociales, Universidad Pablo de Olavide

El abandono escolar ha sido un asunto frecuente en las agendas de la política educativa internacional y, en tiempos de pandemia, una amenaza, con 24 millones de estudiantes en riesgo según la UNESCO.

Sin embargo, solo uno de cada cinco países demostraba un compromiso con la equidad en la educación “pre-covid” a través de sus mecanismos de financiación, y hay pocos indicios de que haya aumentado la preocupación al respecto en el camino “post-covid”.

Ante esta catástrofe generacional cualquier persona podría aventurar los motivos por los que el alumnado abandona sus estudios, pero ¿podríamos apuntar las razones por las que permanecen en la escuela?

El abandono escolar no es repentino, sino la etapa final de un proceso de pérdida de compromiso con los estudios. Situar la mirada en lo que compromete a permanecer en la escuela en lugar de fijarse en lo que expulsa, supone cambiar de gafas y focalizar otra manera de hacer que supone permitir al profesorado interactuar directamente con el alumnado y sus familias ofreciendo oportunidades más cercanas e integrales.

El compromiso escolar es un facilitador activo de la participación del y la estudiante con la escuela y su proceso de aprendizaje. Puede predecir los factores del éxito educativo como el rendimiento, la asistencia y la promoción en niveles y ciclos educativos, así como del grado de implicación del alumnado con su escuela y su tarea educativa.

El éxito de la permanencia en la escuela

El compromiso escolar se entiende a través de varias dimensiones que son las que explican que el alumnado permanezca con éxito en la escuela: la afectiva, la conductual, la cognitiva y la agéntica.

El alumnado *comprometido afectivamente* se muestra vinculado y con buena disposición hacia el trabajo, se siente parte de la comunidad educativa, el centro es significativo en su vida y le proporciona herramientas para obtener logros fuera del contexto escolar.

El *compromiso conductual* conlleva la participación del alumnado y la sujeción a las normas de convivencia.

El *compromiso cognitivo* se refiere a la conciencia y voluntad de realizar el esfuerzo necesario para la comprensión y el dominio de conceptos y habilidades complejas con estrategias de autorregulación.

La *dimensión agéntica* implica la capacidad para ponerse metas y fijarse un plan para alcanzarlas y está estrechamente relacionada con el entorno escolar, que debe crear un ambiente cálido y acogedor y que valore las aportaciones del alumnado.

Herramientas de medida

Estudios recientes muestran el desarrollo de modelos de compromiso escolar en Europa y Latinoamérica que inciden en la necesidad de poder medir el nivel de compromiso para hacer tangible el concepto y, por tanto, aplicable a la mejora de las políticas educativas.

En el trabajo de investigación [Plataforma Online de Evaluación de Compromiso Escolar, Versión 2.0: Desde la Experiencia Chilena al Uso en Países de Iberoamérica](#) se describe el desarrollo de la versión 2.0 de una plataforma tecnológica de evaluación del compromiso escolar utilizada en Chile, Colombia, Perú, Uruguay y España. Con ella se puede medir el compromiso escolar y los factores contextuales, se generan informes de resultados por estudiante, clase o centro y diversos recursos educativos.

Esta herramienta permite acompañar las trayectorias educativas, anticipar reacciones y, por tanto, diseñar apoyos para retener al alumnado en el itinerario adecuado.

El contenido de la plataforma se basa en un cuestionario validado por 1 578 estudiantes de entre 12 y 19 años en institutos de secundaria de esos países.

Seis pasos para generar compromiso

En Chile se ha desarrollado un sistema para generar compromiso escolar como parte de los procedimientos y estrategias de acompañamiento para estudiantes de secundaria. Este modelo se desarrolla en seis pasos o fases que pueden ser adaptadas por los centros por su versatilidad y que constituyen un buen ejemplo de cómo se puede generar compromiso escolar.

1. Una primera fase es la creación de un *espacio participativo* para el compromiso escolar en donde deben estar representados todos los actores y donde se pueda planificar y acompañar el plan de compromiso del centro.
2. La segunda fase implica *medir el compromiso escolar* con el apoyo de una plataforma **online** en donde se muestrea al alumnado en las dimensiones afectiva, cognitiva, conductual, el apoyo de la familia, el apoyo del profesorado y el apoyo de iguales.
3. En tercer lugar se procede al *análisis y revisión* de la información por estudiante, clase y centro.
4. La cuarta fase implica la *selección y estrategias* de promoción de compromiso, contando el sistema con una caja de herramientas que facilita la toma de decisiones.
5. El quinto paso se refiere al *seguimiento*, con el apoyo de fichas interactivas.
6. La última fase se centra en la *evaluación y ajuste* del sistema en el centro.

El sistema se completa con una serie de recursos para la formación, instrumentos de medición y fichas de seguimiento y evaluación. Incluye un buscador de estrategias de compromiso escolar y un sistema de descarga de resultados, que facilita al docente o a la dirección del centro obtener la información de forma automatizada, sencilla y descriptiva.

Un sistema educativo que pretenda cumplir con su misión debe “cambiar de gafas”, dejar de fijarse en lo que fracasa y centrar la mirada en lo que genera compromiso en todos los actores que conforman las comunidades educativas.

Debemos proyectar energías sobre actuaciones que favorezcan los itinerarios educativos y no solo sobre los obstáculos o barreras que los interrumpen; se trata de transitar desde los déficits a las oportunidades, de trayectorias negativas a trayectorias positivas.

Este cambio conlleva implicaciones a varios niveles. Por una parte tiene que ver con decisiones en política educativa que promuevan la institucionalización de este tipo de enfoques. Por otra, con la promoción de los recursos humanos del sistema educativo, docentes motivados, con herramientas y dotación adecuada de recursos.

Igualmente se necesitan estructuras educativas flexibles, inclusivas, horizontales y adecuadas a la gestión de la incertidumbre que nos ha traído la pandemia y que ha impuesto una digitalización acelerada de los procesos no siempre en condiciones de igualdad. Finalmente, supone llegar a la sociedad mediante la complicidad de las familias y de la ciudadanía en la labor educativa.

MAGISTERIO

Fernando M. Reimers: “Un gobierno puede decretar una ley educativa, no una reforma educativa”

Fernando M. Reimers es el coordinador de 'Propuestas Educativas Audaces', traducido al español y publicado en Open Access por la UCJC.

SARAY MARQUÉS Martes, 25 de mayo de 2021

Profesor de Educación Internacional y director del Programa de Maestría en Políticas de Educación Internacional de la Universidad de Harvard, la investigación y docencia de Fernando M. Reimers se ha centrado en comprender cómo educar a los niños y jóvenes para que puedan prosperar en el siglo XXI. Es miembro de la comisión de alto nivel de la Unesco sobre los futuros de la Educación y durante la pandemia de Covid-19 ha liderado una serie de estudios para comprender el impacto educativo de esta y mitigar y revertir dichos efectos.

¿Qué rasgos definen un cambio educativo ambicioso?

—La complejidad de las capacidades que aspira a lograr, la escala, el horizonte temporal, y la relación entre las aspiraciones y los recursos financieros e institucionales. Es menos ambicioso intentar que los estudiantes desarrollen un tipo de capacidad —cognitiva, por ejemplo— que varias a la vez —las llamadas competencias del siglo XXI, que incluyen las cognitivas y las socioemocionales—. Intentar hacer esto en un solo colegio que en

todos. Ofrecer las oportunidades de desarrollar estas capacidades a algunos estudiantes que a todos. Es más ambicioso intentar hacer esto en un horizonte temporal más breve o cuando tus aspiraciones exceden los recursos institucionales y financieros disponibles. Es más ambicioso intentar un cambio así en un contexto social o político convulso o fragmentado que en uno estable.

¿Qué lecciones podemos extraer de los casos que presenta 'Propuestas educativas audaces'?
—La primera es la constatación de la ambición de las reformas que se están llevando a cabo en diversos países para asegurar que los estudiantes puedan participar en un mundo donde las exigencias para contribuir cívica, social y económicamente son cada vez mayores. La segunda es la importancia del proceso de implementación de la reforma, que puede transformar de formas inesperadas e indeseadas sus propósitos. Solo el 10% del éxito de una reforma depende de sus intenciones, mientras que el 90% depende de la implementación. La tercera es la importancia de comunicar, comunicar, y comunicar, con el fin de que las reformas conformen un nuevo imaginario sobre qué significa aprender y enseñar en el siglo XXI. Las reformas más exitosas han hecho esto bien, las que han tenido menos resultados han sido aquellas donde la politización de la Educación ha hecho imposible lograr consensos mínimos que permitan ciclos extensos de reforma.

¿Podría considerarse la Lomloe un cambio educativo ambicioso?

—Mi conocimiento de la ley está limitado a haber leído sus 86 paginas, sin suficiente conocimiento sobre el contexto que la origina, los resultados de la implementación de leyes anteriores ni sobre los mecanismos de implementación previstos, de manera que este conocimiento superficial, muy diferente al estudio sistemático de las reformas que presentamos en *Propuestas Educativas Audaces*, me obliga a ser prudente.

En general sí me da la impresión de que es una ley ambiciosa en cuanto que aspira a promover que en los colegios en España se creen una serie de oportunidades educativas para desarrollar un conjunto de competencias, que aspira hacerlo a escala nacional y a lograrlo para todos los estudiantes.

El énfasis en equidad y compensación social, o la aspiración a la inclusión e integración de estudiantes con capacidades diferentes en centros educativos no segregados, desde mi punto de vista muy acertado y esencial en una sociedad democrática, representa un desafío considerable para muchos centros y profesores, por lo que es esencial prever formas de apoyo que permitan materializar las intenciones de la ley.

Es posible que la idea de inclusión sea distinta según el imaginario de las personas sobre lo mejor para los niños, y de ahí la importancia de crear condiciones que permitan a diversos interlocutores ir aprendiendo juntos para desarrollar una visión compartida en este y otros temas.

¿Le parece positivo que España esté fijándose en Portugal?

—Una de las constataciones de PISA es que solo siete de los 79 países participantes han logrado mejoras significativas en los niveles de conocimientos y competencias de sus estudiantes en los últimos 20 años: Albania, Colombia, Macao, Moldavia, Perú, Portugal y Qatar. Portugal es el único país de la OCDE que ha demostrado mejoras significativas en el desempeño de sus estudiantes en las tres competencias que evalúa PISA, por lo cual es razonable estudiar en qué ha consistido su reforma educativa.

Portugal ha logrado unos consensos mínimos en Educación que han permitido continuidad en los esfuerzos de reforma a lo largo de un periodo considerable, de 20 años, a través de distintas administraciones políticas. La importancia de ciclos relativamente largos es una constante en varios de nuestros estudios. La continuidad es más difícil de lograr en contextos de mucha fracturación política y poca profesionalización de la Educación. Portugal parece haber comprendido la necesidad de institucionalizar la Educación y de despolitizarla de intereses partidistas, al igual que Singapur o Finlandia.

¿Cambian las escuelas por el hecho de que cambie la ley?

—Una reforma educativa es un proceso social complejo por su escala y ambición, por los diversos niveles de gobierno que comparten jurisdicción sobre la Educación, por la cantidad de personas involucradas y por el prolongado tiempo que es necesario sostener estos esfuerzos para que den resultado. Las exitosas son las que logran movilizar el liderazgo colectivo para transformar la cultura escolar. Una reforma educativa debe ser una invitación a participar, debe reconocer el protagonismo de esta diversidad de actores y crear condiciones efectivas de colaboración. Un gobierno puede decretar una ley educativa, pero no una reforma educativa. Una reforma educativa la hace una sociedad. Para apoyar el liderazgo colectivo es necesaria una conducción inclusiva del proceso. Una disposición humilde, incluyente y colaborativa, suele dar mejores frutos que una actitud arrogante y prepotente.

¿Algún ingrediente se repite en toda reforma exitosa?

—Las reformas bien implementadas logran crear las condiciones para que las escuelas aprendan. Esto requiere de una cierta autonomía, pero sobre todo de capacidades y procesos para desarrollar una visión compartida centrada en el aprendizaje de todos orientadas a cultivar las competencias del siglo XXI. Requiere de la participación de los padres y la comunidad escolar, del desarrollo profesional continuo de todo el personal, de aprendizaje en equipo y colaboración, de un liderazgo que aprende... Aunque no es posible ser una escuela que aprende sin autonomía, una escuela puede tener autonomía y no ser una escuela que aprende.

Este desafío excede las capacidades de la mayoría de las escuelas, y para aumentarlas es necesario integrarlas en redes, y apoyar dichas redes con otras instituciones, como universidades, empresas, museos u organizaciones de la sociedad civil. Es hora de reemplazar la noción de que las reformas ambiciosas en

Educación pueden ser llevadas a la práctica por escuelas o profesores trabajando de forma aislada por la idea de que los centros educativos deben ser reconcebidos como parte de un ecosistema de innovación educativa, que los integra en colaboraciones efectivas con otras instituciones con el fin de aumentar su capacidad y relevancia.

González-Cambray (ERC), nuevo conseller de Educación de Cataluña

Josep González-Cambray, actual director general de Centros Públicos y presidente del Consorcio de Educación de Barcelona, relevará a Josep Bargalló al frente de la Conselleria de Educación con el reto principal de devolver la normalidad a los centros educativos, tras dos cursos marcados por la pandemia.

CARME PICART Martes, 25 de mayo de 2021

Desde que las clases se suspendieron a finales del curso pasado y durante el actual, González-Cambray ha sido uno de los responsables de las decisiones tomadas con el fin de garantizar la máxima presencialidad en las escuelas e institutos, minimizando el riesgo de contagio, a menudo con la oposición de los sindicatos educativos y parte de las familias. Durante la gestión de la pandemia en los centros educativos, Josep González-Cambray ha sido en numerosas ocasiones la cara visible de la Conselleria a la hora de explicar las medidas tomadas.

Para el nuevo curso escolar, que arrancará el próximo 13 de septiembre, el reto principal al que se enfrentará el nuevo conseller será devolver la normalidad a los centros educativos, una vez que los indicadores epidémicos están bajando y que los profesores iniciarán el curso vacunados.

Nacido en Lleida en 1972 y afincado en Barcelona desde 1996, el nuevo conseller de Educación es titulado en Ingeniería Técnica Industrial por la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona y licenciado en Marketing por la Universitat Oberta de Catalunya.

González-Cambray fue una de las 21 personas detenidas –el 28 de octubre de 2020– por la Guardia Civil, relacionadas principalmente con JxCat y ERC, en el marco de la llamada “operación Volhov”, una investigación por supuesto desvío de fondos públicos para costear los gastos del expresidente Carles Puigdemont en Bélgica.

Militante de ERC y defensor de la escuela pública y del reparto equilibrado de alumnos entre centros, González-Cambray encontrará sobre la mesa otros proyectos iniciados a los que deberá dar continuidad, como seguir desarrollando el Pacto Contra la Segregación Escolar o el paso de centros concertados a públicos. Esta última medida, que ha permitido el paso de aproximadamente una decena de centros concertados a la red pública entre el curso pasado y el actual para satisfacer el aumento de plazas públicas, podría verse frenada por la oposición de JxCat, firme defensora de la red concertada.

El Pacto Contra la Segregación Escolar –para cuyo desarrollo inicial se aprobó in extremis el decreto de admisión de alumnos, lo que ha permitido empezar a ver los primeros frutos en la actual preinscripción– no fue suscrito por la CUP porque “no ataca la raíz del problema de la segregación escolar”, en alusión a la red concertada.

Dar continuidad a estas iniciativas y a otras como el plan para la educación sexual en las escuelas e institutos y contra la violencia, así como seguir con la digitalización de los centros educativos, que se ha acelerado debido a la pandemia, además de empezar a desplegar el decreto de escuela inclusiva aprobado por el Parlament en 2017, son otras tareas que encontrará sobre la mesa el nuevo conseller.

José Antonio Luengo: “Es un error limitar el acoso entre menores al entorno educativo”

Es básico implicar a los alumnos en actividades de “cuidado y acogida de otros estudiantes para concienciar, prevenir, detectar e intervenir ante el acoso”.

CARME PICART Martes, 25 de mayo de 2021

El modelo social de comportamiento adulto que se transmite a los niños y los jóvenes “no es bueno” ya que “hemos normalizado y banalizado la altanería, el insulto, la grosería, los malos modos, la falta de respeto y la mentira”, y el acoso escolar es un “reflejo de estos comportamientos”. Así lo afirma el psicólogo José Antonio Luengo, que acaba de recibir el premio convocado por la editorial catalana Sentir en reconocimiento a su labor por la defensa de la infancia.

José Antonio Luengo, que es autor de varias publicaciones sobre acoso escolar, desarrolla su labor en la Unidad de Convivencia y contra el Acoso escolar de la Comunidad de Madrid.

Coincidiendo con la celebración el pasado domingo del Día internacional Contra el Acoso escolar, el autor ha señalado que “es un error limitar el acoso entre menores al entorno educativo” porque “como reflejo del comportamiento social de los adultos, se da en otros contextos”.

La violencia entre los niños y los jóvenes “sea acoso o episodios concretos” se produce más en los colegios porque “es donde los chicos pasan la mayor parte de su tiempo” y no “debido a las características del sistema educativo”, ha indicado Luengo.

En los centros escolares “se pueden articular mecanismos para evitar o minimizar el problema” pero “debemos abordarlo con una mirada más amplia” porque estas conductas de los menores “reflejan nuestro modelo de comportamiento”, ha añadido el psicólogo.

Según Luengo, los niños y los jóvenes viven expuestos a espectáculos “poco edificantes” en los que se difunden modelos de comportamiento y de pensar y reaccionar basados en la descalificación, en patrones del tipo “yo tengo razón y tú no”, “no te equivoques”, “de qué vas”, que están instalados en la arrogancia, en la prepotencia, en la superioridad y en la falta de respeto, ha afirmado el psicólogo. Estos modelos se transmiten a partir de “innumerables y a menudo incontrolables” contenidos difundidos desde los medios de comunicación y las redes sociales que “van calando en los chicos”, ha reflexionado José Antonio Luengo, quien se ha preguntado: “¿Es que pensamos que son ajenos a ellos?”. En ese sentido, ha añadido que, paradójicamente, las influencias externas “aumentan en los chicos mientras los padres tenemos cada vez menos influencia sobre ellos”.

Según el psicólogo, aunque el conflicto “ha existido siempre”, no se puede “minimizar” porque “produce daño y está yendo en aumento”, por lo que ha aconsejado “educar ofreciendo ejemplos sanos de convivencia, basados en valores como el respeto, la comprensión, la tolerancia y la bondad”.

Respecto a los centros educativos, ha afirmado que “se pueden inocular defensas” para combatir el acoso a partir de proyectos educativos “basados en la convivencia como motor de cambio” y teniendo como modelos los comportamientos de profesores y adultos en los que “se promoció el buen trato”.

En los centros educativos que han aplicado modelos basados en estos parámetros, con programas de mediación que cuentan con la implicación de los alumnos, “se ha dado un salto cualitativo importante”, que “ha mejorado la convivencia de manera sustantiva” y donde la figura del “chulo, del prepotente y del acosador ha quedado arrinconada”, asegura Luengo. En este sentido, subraya que “es básico implicar a los alumnos” en actividades de “cuidado y acogida de otros estudiantes para concienciar, prevenir, detectar e intervenir ante casos de acoso”.

Según el psicólogo, en general, los alumnos colaboran convencidos en estos programas, “sobre todo en la etapa de Primaria”, donde los casos de acoso “están aumentando” y en los últimos años “se están dando en 5º y 6º”, cuando “antes se limitaban más a la ESO”, por lo que ha aconsejado a “actuar y educar en etapas tempranas”.



Aprobar a un examinando por generosidad condiciona la nota del siguiente evaluado

Es el nuevo sesgo localizado por investigadores de Cataluña, Suiza y Estados Unidos sobre evaluaciones secuenciadas, a través de un estudio realizado a 10.000 candidatos a docentes en Cataluña.

La investigación de cómo afecta en la decisión de los comités evaluadores la posición de los candidatos a la lista de exámenes ha sido publicada en la revista Science Advances.

Carme Escales. 26/05/2021

La asignación de másteres, la evaluación de las oposiciones a juez, la concesión de la libertad a los presos, la puntuación cualitativa de las capacidades y otros baremos cuantificables sometidos a la mente humana son aspectos que escapan a la objetividad. El cansancio de un evaluador al superar un determinado número de exámenes puede ser determinante para la nota final de las últimas pruebas corregidas, por lo que el orden en el que un profesor empieza a corregir, poco o mucho, importa.

Miembros de un tribunal que, más consciente o inconscientemente, prevén que aprobarán a unos siete candidatos y suspenderán a tres es otro ejemplo de cómo las valoraciones no se ciñen nunca al 100% al mérito de la persona que pasa la prueba. Los mecanismos de cómo la fatiga y los prejuicios afectan a las valoraciones ya se han estudiado. Sin embargo, un equipo de investigadores de Cataluña, Suiza y Estados Unidos se propuso profundizar aún más en las valoraciones secuenciadas, en busca de otros fenómenos subyacentes que pudieran influir en la nota final. Y han encontrado uno nuevo que desplaza a los anteriores en importancia.

Lo han bautizado como ‘erosión de generosidad’ y han llegado a él con la siguiente explicación: puntuar con un 5 responde a un acto bondadoso, de generosidad. Y, una vez el examinador ejerce este acto de generosidad, se siente más legitimado para suspender el examen posterior. «La generosidad se define como dar a un candidato la nota más baja posible para avanzar en el proceso de contratación», puntualizan los investigadores. En su estudio proponen algunas explicaciones para esta erosión de la generosidad. «Una puede ser la aversión a la culpa: los evaluadores tienden a ser generosos y aprueban candidaturas dudosas

para evitar el sentimiento de culpa. Ahora bien, una vez se aprueban varias candidaturas con un 5, disminuye este sentimiento de culpa y cada vez juzgarían con más dureza», razonan.

Para llegar a su conclusión -y hallazgo pionero-, se analizaron más de 10.000 evaluaciones realizadas a candidatos a ocupar un puesto fijo de profesor en la educación primaria y secundaria en Cataluña. El objetivo inicial era estudiar cómo afecta en la decisión de los comités evaluadores el hecho de que un candidato ocupe una posición determinada en la lista de personas examinadas. En el estudio de la distribución de notas se constata, por norma general, que acostumbra a haber pocos 10 y pocos 0, y es entre el 6 y el 4 donde se encuentra la clave de su hipótesis. Que aparezca un 5 redondo, en evaluaciones en las que los decimales tienen su papel, ya lleva a los investigadores a identificar este redondeo con la generosidad del profesor que evalúa, miembro del tribunal. En el artículo, los investigadores exponen su hipótesis de la siguiente manera: «En los procesos de contracción, los candidatos a menudo son juzgados uno detrás de otro. Este procedimiento secuencial afecta al resultado del proceso. Aquí introducimos el efecto generosidad-erosión, que afirma que los examinadores pueden ser más duros en su evaluación de los candidatos después de clasificar generosamente a los candidatos anteriores».

Según este estudio, en una evaluación secuencial, a las 9 h es más probable que aprueben, pero a las 14 h es más posible que hayan realizado ya algún acto de generosidad. Es decir, que el aprobar a gente por los pelos lleva a evaluar de manera más estricta a los siguientes.

Una vez establecido este parámetro, la investigación muestra que las probabilidades de aprobar de un candidato disminuyen un 7,7 % por cada persona examinada antes ese mismo día que haya obtenido una puntuación de 5,00.

Nueva contribución

El efecto de contraste también se conoce como un sesgo de evaluación. Es decir, una muy buena puntuación antes de la corrección de mi examen es probable que no levante tanto mi nota. «Nuestra contribución es que identificamos un nuevo mecanismo, un nuevo efecto sobre una evaluación cuantitativa, y no solo que el orden afecta, que ya se sabe, sino una nueva razón de por qué afecta. Y hemos visto que la erosión de la generosidad acaba siendo más importante que el orden y el cansancio, el contraste o la expectativa del jurado», explica el investigador de la Facultad de Economía y Empresa de la UB, Jordi Teixidó, participante en la investigación y coautor del artículo que se deriva, que ha sido publicado en la revista **Science Advances**.

Y, ante la evidencia descrita en este estudio, ¿Cómo pueden modificarse las correcciones si se quieren eliminar las distorsiones de este tipo? Teixidó apunta que «o bien puede pasar que todo siga igual, o que se intente remediar». Algunas ideas posibles para hacerlo serían, por ejemplo, no corregir los exámenes enteros, sino por ejercicios, agrupar las notas de todas las primeras preguntas juntas, todas las segundas... El sesgo puede ser igual, pero no tanto porque se reparte entre más. Otra posibilidad sería no tomar la nota de los cinco evaluadores, suponiendo que sea este número el que conforme el tribunal, sino coger tres al azar, de manera aleatoria. Y otra opción sería que los examinados pasaran por otro tribunal para obtener otra opinión, pero en este caso, tal vez fuera impensable por el coste y no se podría evitar otro sesgo.

Como este sesgo hallado nace de la repetición, de tener una secuencia, «si valoras a cinco en lugar de a 10, reduciendo la frecuencia, reduces sesgo, aunque necesitas a más gente para evaluar». En cualquier caso, como dice el profesor e investigador Jordi Teixidó, «al margen de las maneras de evitarlo, el primer paso para corregir el problema es saber que existe».

Además de Teixidó, en el estudio han participado la investigadora de la UB, Tania Fernández, así como Marc-Lluís Vives (Universidad de Brown) y Miquel Serra-Burriel (Universidad de Zurich). En total, tres economistas y un psicólogo social que en su investigación han utilizado herramientas de las teorías de juego, propias de las ciencias sociales, para interpretar los resultados de su análisis. El proceso de selección de los miembros tenía características adecuadas para el estudio, ya que el orden de las personas que se examinan es aleatorio y la decisión se toma, no de forma individual, sino entre los miembros de un comité, como es cada vez más común en los procesos de selección.

Clase de Historia en el 2050 **OPINIÓN**

Juan Carlos Yáñez

El viejo profesor de Historia de aquel colegio secundario entró al aula con la sonrisa en los labios, como siempre. Saludó con voz clara y recorrió la sala con un cuello todavía ágil, mientras los alumnos, alborotados, volvían a sus mesas después del receso para el desayuno. A los 14 años los estudiantes perseguían su identidad, con ropas oscuras y moradas, con peinados extravagantes multicolores pero, al mismo tiempo, en las pausas entre clases, las salidas al patio a veces los pillaban en los últimos pasajes de su niñez, juguetones y ajenos a las dificultades de la vida adulta.

Parado frente a ellos, don Fernando esperaba con un libro entre las manos. Se acomodó los lentes sobre el arco de la nariz, peinó un mechón de cabellos que caía sobre su frente y sin prisa, cuando el silencio se instaló,

levantó el libro y empezó a leerles. Los estudiantes de las primeras filas pudieron observar el título en letras negras sobre fondo rojo: Breve crónica del año de la pandemia. Así comenzó: «En diciembre del año 2019 un desconocido virus mutó y se alojó en algunos pobladores de la ciudad de Wuhan, China. Su propagación, acallada por el gobierno, se expandió velozmente y en algunas semanas estaba arrasando Europa, luego llegó a América y el poderoso centro financiero mundial, Wall Street, sucumbió ante un minúsculo bicho que transformó la primera mitad del siglo”.

Los estudiantes escuchaban con atención. Sabían mucho del tema, no precisamente por libros, pero ese trozo de la historia entre 2019 y 2022 había sido motivo de películas, documentales, videos y otros materiales que podían observar en sus dispositivos digitales.

El profesor Fernando, uno de los que prestigiaban a su colegio, que había tenido como alumnos a los padres y algunos abuelos de aquellos estudiantes, cerró el texto y luego pidió al grupo que compartieran sus tareas. Había encargado entrevistar al más viejo de la familia para conocer experiencias personales de ese episodio, donde se habían colocado puntos y aparte en ciencias como la Medicina, la Economía y la Biología. El profesor escuchó con atención los relatos, algunos inocuos, otros vehementes, algunos con anécdotas dolorosas, como la de una chica que relató la desgracia de la abuela fallecida luego de tres semanas de internamiento en un hospital precario, a la mitad del año 2020, y la confesión llorosa del abuelo que provocó algunas lágrimas en el salón. En ese momento, el profesor, conmovido, no pudo dejar de evocar a los varios colegas y amigos cercanos que no sobrevivieron al infortunio que cobró cinco millones de muertos en el mundo.

Don Fernando pensó que debía pasar a otra actividad para aliviar la tensión y dejar en reposo al grupo luego del vendaval emotivo. Habló entonces del entorno que rodeaba aquel infausto momento que hermanó en muchos sentidos a la humanidad, sobre todo en la desgracia y solidaridad.

Explicó lo que sigue. El mundo de aquel 2019, cuando empezó la tragedia por el COVID-19, no vivía los momentos más apacibles. Inglaterra se separaba de Europa; China recrudecía su dominio económico; Rusia jugaba sus piezas en el tablero político para instalarse estratégicamente más allá de sus fronteras frente al esperado declive de los Estados Unidos, gobernado entonces por un delirante hombre de negocios que manejaba a la potencia como si fuera su cadena de hoteles. Israel y Palestina vivían otro de los sangrientos capítulos en su eterna guerra dispareja. Los africanos, perseguidos por la miseria, llegaban en enclenques barcas a las costas de Europa provocando crisis que desafiaban la solidaridad y profundizaban diferencias frente a la migración.

Nuestra pobre América Latina, todavía plena de riquezas naturales, permanentemente injusta y con enormes franjas de población en la pobreza o la miseria, se desangraba política y, en algunos casos, militarmente. En Colombia la sociedad se enfrentaba a decisiones del gobierno y el resultado fue una violenta represión con muertos en las calles. Argentina vivía entre grietas perpetuas, por opositores que apenas se instalaba el gobierno contrario empezaban su desgaste. Brasil era sacudido en su pobreza por la fatalidad del COVID y un gobierno insensato. Ecuador y Bolivia sufrían con gobiernos severamente cuestionados. De Centroamérica partían inmensas caravas de personas de todas edades atravesando México en busca de una tabla de salvación, huyendo de dos países: en el que nacieron, Honduras; y en el que no querían vivir, ni eran bienvenidos, México, y rechazados tajantemente por su destino soñado, Estados Unidos. México, el otro gigante de nuestra América, había encarado la pandemia con un gobierno insensible que trivializaba la amenaza y actuaba de forma poco seria ante los cientos de miles de víctimas. El timbre de la escuela agotó la clase.

Fue una de las mejores sesiones. Los ojos de los alumnos al concluir eran elocuentes. Así lo recordaría esa noche don Fernando, descansando en casa, con una copa de tinto y la pantalla gigante frente a él. Disfrutó mucho el interés de los estudiantes, la implicación de las familias en la dolorosa tarea. El final había sido agrídulce, pero interesante para alimentar la reflexión con sus colegas. Una de las estudiantes, de las siempre curiosas y preguntonas, pidió la palabra y soltó una interrogante: “profesor, si la pandemia y esos años fueron un momento tan trascendental, que cambiaron nuestras personas, economías y sistemas de salud, no entiendo por qué la educación no pudo cambiar de esa forma, porque seguimos aprendiendo como nuestros padres, aquellos mujeres y hombres que siguen llorando cuando recuerdan”.

No había manera de refutar el razonamiento. Era verdad. Tres décadas después, las escuelas, la mayor parte de las escuelas seguían enseñando como antes de la pandemia, con algunas novedades que sólo habían cambiado el paisaje escolar, pero esencialmente con la misma pedagogía. Don Fernando entendía que las mejores clases no son aquellas donde se responden todas las dudas, sino esas, tal vez menos frecuentes, donde se despiertan preguntas insospechadas, aunque los maestros no sepan las respuestas.

Educación quiere crear un nuevo cuerpo docente en FP para los técnicos sin titulación universitaria

Isabel Celaá ha anunciado, durante su comparecencia ante el Congreso, la creación de este nuevo cuerpo docente con el que intentar solventar la situación creada con el profesorado técnico de FP de las familias que no tienen correlato con estudios universitarios.

Redacción - Diario de la Educación. 26/05/2021

Desde la aprobación de la Lomloe se armó revuelo con la situación del profesorado de FP. Al menos, en algunos casos. Desde hace años, el personal docente que trabaja en FP ha de tener titulación universitaria, ya

sea un grado, estudios de arquitectura, o ingenierías. Pero existen algunas especialidades, 10 en concreto, que no tienen esta posibilidad, no existen estudios universitarios que habiliten para su impartición.

El cambio que supone la Lomloe de que todo el personal de FP pueda pasar al cuerpo de secundaria, como venían reclamando desde hace décadas, había dejado en el aire a ese colectivo, en el que, según diferentes estimaciones, habría unas 4.000 personas.

Se dedican a impartir clases en las especialidades de cocina y pastelería; estética; fabricación e instalación de carpintería y mueble; mantenimiento de vehículos; mecanizado y mantenimiento de máquinas; patronaje y confección; peluquería; producción de artes gráficas; servicios de restauración; y soldadura.

Desde hace semanas, si no meses, la ministra ha insistido en que la situación creada por la Lomloe no afecta de ninguna manera a este colectivo que podrá seguir realizando su trabajo sin problemas, con las mismas condiciones laborales y salariales que hasta ahora. Era el cuerpo de profesores técnicos de FP que se había declarado «a extinguir» con el nuevo texto legal.

Cuando se apruebe la Ley de Formación Profesional en la que ya se está trabajando, según ya informado la ministra, lo que se hará será crear un cuerpo de Profesores especialistas en sectores singulares de la Formación Profesional integrado en el grupo A2. El objetivo es que puedan seguir trabajando en estas especialidades personas con una titulación de formación profesional, tanto ahora como en el futuro. La ministra, en este sentido, ha asegurado que «todos son imprescindibles».

Para que esto sea posible, todavía queda un más o menos largo recorrido. El primero de los pasos será presentar en el Consejo de Ministros un primer borrador articulado de la ley. La ministra prevé que esto suceda a mediados del mes de junio. A partir de ahí, habrá de ir pasando las diferentes etapas de cualquier otra normativa legal.

Nuevo texto legal

La Ley de Formación Profesional en la que se está trabajando vendrá a sustituir a la actual, vigente desde 2002, con la gran diferencia de tener sobre la mesa el mandato de ser una ley que englobe la formación profesional del sistema educativo con la FP para el empleo, con una serie de caminos y nexos que permitan, según es uno de los objetivos, que cualquier persona, en cualquier momento y lugar, pueda acceder a diferentes ofertas formativas para acreditar sus conocimientos.

El objetivo es que todas las ofertas formativas sean acumulables y acreditables, con lo que cada quien pueda crear su propio itinerario formativo e ir consiguiendo acreditaciones, certificaciones y titulaciones.

Según la ministra, la ley pivota sobre dos conceptos clave: el desarrollo personal de la población y el fortalecimiento del sistema económico. Isabel Celaá explicó que todas las titulaciones tendrán carácter dual, «con adaptaciones a cada sector y familia productiva» y contará con suficiente formación en centros.

Habrà un nuevo marco de oferta formativa con formación micro, modular o por títulos, «acumulables y acreditables», ha insistido la ministra, para generar una oferta flexible en todo momento. Asimismo explicó la necesaria relación entre las redes de centros, por un lado, los de FP del sistema educativo y, por el otro, los de entidades autorizadas para formación para el empleo.

Durante su intervención en el Congreso, la ministra hizo también un repaso de las actuaciones realizadas hasta ahora como la inversión para la creación de 60.000 plazas de FP nuevas, de las 200.000 comprometidas; o la acreditación de la experiencia laboral de 500.000 personas (del objetivo de 3,2 millones previsto hasta 2023); la actualización de más de la mitad del catálogo de titulaciones, o la creación de 15 cursos de especialización para titulados en grados medios y superiores.

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

El medio ambiente entra en las aulas

21-5-2021 | Daniel Martín Arias

El medio ambiente se ha convertido en un eje educativo y está cada vez más presente en las aulas por dos necesidades: la de formar y concienciar a la población de riesgos como el cambio climático y la de preparar a los futuros profesionales que tendrán que desempeñar las labores asociadas a la transición ecológica.

«Queremos que en 2024 el alumnado haya accedido a los aprendizajes y competencias necesarios para promover el desarrollo sostenible, y que los docentes hayan recibido capacitación específica relacionada con la Agenda 2030», señalaba al respecto la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, el mes pasado en el seminario Estrategias educativas hacia la sostenibilidad. Camino de Futuro. Allí defendió que los centros educativos se conviertan en «entornos dinamizadores donde la Educación para la Sostenibilidad impregne el aprendizaje» y donde se forme a los estudiantes en la adquisición de competencias en este ámbito.

Celaá avanzó que tanto el Ministerio de Educación y FP como el Ministerio para la Transición Ecológica están elaborando un plan de acción que fijará las líneas estratégicas en materia de medio ambiente y sostenibilidad hasta 2025, para abordar la educación medioambiental en todas las etapas de la escuela. El borrador de este documento que lleva por nombre Plan de Acción de Educación Ambiental para la Sostenibilidad (PAEAS), que ha contado con las aportaciones de más de 300 expertos, ha sido abierto este jueves a participación pública.

Los ODS y la Agenda 2030 marcan el futuro educativo

Los compromisos adquiridos a nivel medioambiental pasan por la reducción de las emisiones de gases de efecto invernadero a la atmósfera, principalmente CO₂, que derivan en un aumento de la temperatura global. Ante esta tesitura, los líderes mundiales han articulado un plan para que en 2050 las emisiones de CO₂ sean «neutrales». Esto es, que el ecosistema pueda destruir las mismas partículas que las que se han generado debido al impacto humano.

Para llevar a cabo este cometido, que contempla que para ese año la temperatura no suba más de dos grados centígrados, y bajo el paraguas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030, se está llevando a cabo la denominada transición ecológica, que pretende dotar de una gran relevancia a las energías limpias en detrimento de otras más contaminantes, como el carbón. Estos objetivos forzarán una renovación completa del modelo energético y apuestan por la introducción de cambios en los comportamientos sociales.

La oportunidad de los fondos de recuperación

La crisis económica originada por la pandemia de la Covid-19 regará durante los próximos años las arcas públicas españolas de miles de millones de euros que tendrán que ser utilizados en efectuar esta transición. Los fondos de recuperación europeos son una oportunidad de gran envergadura para realizar una transformación del tejido productivo y, por ende, para crear numerosos puestos de trabajo en un país que lidera los índices de desempleo del mundo desarrollado.

Es por ello que el Gobierno está reforzando el papel de la Formación Profesional. Dentro del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia se contempla la inversión de 2.075,4 millones de euros. En este sentido, varias comunidades ya están implantando o ampliando estudios de FP en energías renovables, como es el caso de la Comunidad de Madrid o Castilla y León.

Pero el elemento revolucionario del Plan son las partidas que irán destinadas a la «transición ecológica», que supondrán el 40% de los fondos que llegarán a España, unos 140.000 millones de euros. De los 70.000 primeros millones que llegarán, 28.000 se destinarán a la «transición ecológica» y la «economía verde», según detalló hace unos días la vicepresidenta y ministra para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, Teresa Ribera, quien señaló que estos fondos deberán contribuir a los objetivos de mitigación y adaptación al cambio climático, así como a la meta de plena descarbonización de la economía a 2050. Todas las inversiones tendrán, además de pasar un «filtro verde» que supone que todas las reformas y actuaciones sujetas al Plan no provoquen daños significativos al medio ambiente.

Más de 80 ministros y viceministros, y 2.000 especialistas en educación y medio ambiente se comprometieron a tomar medidas concretas para transformar el sistema de aprendizaje en pro de la supervivencia de nuestro planeta, adoptando la Declaración de Berlín sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) al final de la Conferencia Mundial virtual que se llevó a cabo durante tres días (17 al 19 de mayo) en Berlín.

Su objetivo es que en 2025 todos los países incluyan la educación medioambiental en su currículo educativo. El organismo de la ONU analizó en un informe los temarios escolares de medio centenar de países y constató que aproximadamente en la mitad de ellos no se hablaba de cambio climático y solo en un 19% se abordaba la biodiversidad.

No es el caso de España, que no ha sido analizada en este estudio de la UNESCO, pero que destaca por ser uno de los pocos países del mundo que incluye esta temática dentro de su Ley educativa. La LOMLOE, más conocida como Ley Celaá, aborda la sostenibilidad ya en su preámbulo e identifica el desarrollo sostenible como uno de cinco los enfoques clave de la misma, junto a derechos de infancia, igualdad de género, personalización de los aprendizajes y competencia digital. Asimismo, en el primer artículo de la norma se hace referencia como uno de los principios que guían la ley a la «educación para la transición ecológica con criterios de justicia social como contribución a la sostenibilidad ambiental, social y económica».

Por si fuera poco para medir el grado de confluencia entre el sistema educativo español y la concienciación medioambiental, la recientemente aprobada Ley de Transición Ecológica entra de lleno en los centros educativos españoles. En su artículo 35, referido a la educación, la norma establece entre otras cuestiones que «el sistema educativo español promoverá la implicación de la sociedad española en las respuestas al cambio climático, reforzando el conocimiento sobre el cambio climático y sus implicaciones, la capacitación para una actividad técnica y profesional baja en carbono y resiliente frente al cambio del clima y la adquisición de la necesaria responsabilidad personal y social». De este modo se aúnan la concienciación y la capacitación profesional, ambas articuladas a través de la educación.

Concienciación con el medio ambiente, mucho camino por recorrer

El medio ambiente es una de las tres principales preocupaciones para casi 380.000 españoles, según se deriva de la extrapolación de los datos del último barómetro del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), del pasado mes de abril, que indica que este es uno de los tres principales problemas para el 0,8% de la muestra.

Sin embargo, en general, es la preocupación número 30 en el listado de asuntos que quitan el sueño a los españoles en los últimos tiempos, de acuerdo con el CIS.

Según el Eurobarómetro, el medio ambiente es uno de los dos principales problemas para un 3% de los españoles, en contraposición al 6% de media en la Unión Europea, y muy por detrás de otros asuntos como la sanidad, la economía o el desempleo. En los últimos años se ha hecho un gran esfuerzo desde las instituciones internacionales por situar al cambio climático y otros problemas relacionados con el medio ambiente en el centro del debate, sin embargo, a tenor de estas encuestas, parece que todavía no han obtenido el resultado esperado.

Una macroencuesta publicada por la ONU recientemente apuntaba, además, a que la preocupación por los asuntos climáticos y medioambientales, que indudablemente ha crecido en los últimos años, se da mayormente en los países occidentales. Preguntadas más de un millón de personas sobre la importancia de llevar a cabo acciones para combatir el cambio climático, aproximadamente el 72% de Europa occidental y América del Norte se mostraba a favor. El consenso, aunque mayoritario, se reducía en Europa Oriental y Asia Central, con el 65%, los estados árabes, el 64%, América Latina y el Caribe, 63%, y con el 61% en el África subsahariana. En España, los que se mostraron a favor de esta afirmación se situaron en el 71%, un punto por debajo que la media de los países de su entorno, pero el décimo en el listado total de países.

Todos ellos deben cumplir una serie de objetivos, si bien no hay ningún tipo de mecanismo sancionador si no se cumplen, por lo que esta declaración de intenciones probablemente no tendrá el mismo cumplimiento precisamente en los países en los que se espera una mayor demanda energética y de consumo de bienes y servicios en las próximas décadas, países emergentes con China e India a la cabeza, que representan la mayoría de la población mundial y cuya clase media, demandante de esa energía, no deja de crecer año tras año. Sin embargo, el rumbo que tomará el mundo en este sentido es claro, al menos en el ámbito europeo y español, que ha hecho bandera de esta agenda, por lo que el papel del sistema educativo será clave si España no se quiere quedar fuera de un tren que supone una gran oportunidad tanto para el clima como a nivel laboral.

El Gobierno calcula que España perderá 800.000 estudiantes de 3 a 15 años en los próximos 30 años

Propone un periodo de prácticas remuneradas para docentes de dos años y sustituir el título de ESO por una certificación competencial

20-5-2021 | Agencia Europa Press

El Gobierno calcula que de aquí a 2050, España tendrá 800.000 estudiantes menos de entre 3 y 15 años debido a los cambios demográficos que se producirán en el futuro cercano, en los que se prevé un estancamiento en la natalidad, o casi un millón menos de estudiantes hasta los 24 años, según recoge el plan 'España 2050', que se ha presentado este jueves.

Sin embargo, el Ejecutivo no ve esto como un "drama" sino como una "oportunidad", según ha asegurado este jueves el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez. Así, gracias a ello, España "podrá duplicar el presupuesto por alumno hasta equipararlo con el que ya tiene Dinamarca sin incurrir en un incremento significativo del gasto público", según recoge el plan, al que ha tenido acceso Europa Press.

Además, este hecho, unido a la generalización de las tecnologías digitales en los centros y hogares, permitirá, según el actual Gobierno, dar una educación más personalizada a los alumnos, combatir con mayor eficacia fenómenos como el abandono o la segregación escolar, y cosechar las ganancias de cobertura y aprendizaje que necesita España para situar al país en la vanguardia educativa.

"El desafío educativo es, probablemente, el más importante de todos", ha manifestado Sánchez, que afirma que para converger con los países europeos líderes en educación, España deberá hacer dos cosas. La primera de ellas, será mejorar sus niveles de aprendizaje, con un aumento de 20 puntos en el informe PISA y aumentar la proporción de población que obtiene la ESO en 3 puntos porcentuales.

En dicho plan, el Gobierno ensalza la evolución experimentada en el ámbito de la Educación en España en los últimos 40 años (de hecho, llega a decir que "España ha protagonizado la revolución educativa más espectacular de Europa").

No obstante, el Gobierno también reconoce que el sistema educativo aún presenta "carencias importantes" que están impidiendo sacar el máximo potencial de cada estudiante y están teniendo efectos negativos sobre el empleo, el crecimiento económico y el progreso social de todo el país. "Las más preocupantes son las elevadas tasas de repetición y abandono escolar; los bajos resultados de aprendizaje; la desigualdad educativa; y los altos niveles de segregación escolar", considera.

En este punto, el Ejecutivo sostiene que si no se afrontan con decisión, estas carencias seguirán lastrando el desarrollo del país y su ciudadanía. Así, sin "reformas de calado", de aquí a 2050, unos 3,4 millones de estudiantes podrían repetir curso; 2,2 millones podrían abandonar prematuramente la escuela; y España podría verse superada en aprendizaje y calidad educativa por países como Portugal, Hungría o Letonia. "Evitar este

escenario debe ser nuestra máxima prioridad. Si España quiere seguir siendo un país próspero en el futuro, tendrá que alcanzar la vanguardia educativa antes de mediados de siglo", indica.

CINCO BLOQUES SUSCEPTIBLES DE MEJORAS

En el documento, al que ha tenido acceso Europa Press, el Gobierno destaca cinco bloques en los que han de abordarse reformas de aquí a 2050. El primero de ellos guarda relación con el currículo, que actualmente es "excesivamente rígido y enciclopédico", al estar más orientado a la reproducción de contenidos (datos, fórmulas, hechos históricos) que al desarrollo de competencias más relevantes para la vida y el aprendizaje profundo.

Por ello, el Gobierno propone "desarrollar un currículum centrado en la adquisición y evaluación competencial" y que desarrolle las disciplinas STEM, las capacidades necesarias para desarrollar el pensamiento crítico, la creatividad y el pensamiento a futuro o competencias técnicas.

Además, apuesta por que este currículum esté descentralizado, es decir, que en su creación participe el Estado (parte básica), las comunidades autónomas y los propios centros educativos, y que se hagan revisiones periódicas del currículum cada 8 ó 10 años.

La segunda reforma iría orientada a la carrera docente, pues el sistema de selección, formación y evaluación del desempeño docente presenta "varias carencias", según el Gobierno, que están limitando la capacidad para tener a los mejores profesionales posibles en cada aula.

Para mejorar esto, se recomienda que se eleven los requisitos de acceso a la profesión docente y se adapten los procesos de oposición para que se valore la motivación, habilidades comunicativas y socioemocionales, gestión de la diversidad o el liderazgo, y no solo la capacidad de memorizar temarios; la realización de prácticas continuadas y remuneradas durante dos cursos escolares en un centro educativo; la mejora de las condiciones laborales del profesorado de educación de 0 a 3 años; y pagar mejores sueldos a profesores de centros educativos en contextos socioeconómicos menos favorecidos.

Con respecto a la gobernanza educativa, el Gobierno considera que en España, la toma de decisiones educativas recae en "un sistema institucional demasiado burocratizado", que la autonomía de los centros educativos es "baja", que existe "poca profesionalización" en los equipos directivos y que existe "baja cooperación" por parte de los agentes sociales (sindicatos, organizaciones empresariales, asociaciones de madres y padres, asociaciones de estudiantes).

Por ello, plantea la mejora de la profesionalización e internacionalización de los cargos políticos y los cuadros técnicos intermedios, ampliar la autonomía y la capacidad organizativa de los centros, establecer reglas y mecanismos de control de la admisión que aseguren una escolarización equilibrada o modernizar la inspección educativa.

En cuarto lugar, el documento propone la reforma del sistema de evaluación, ya que España "aún carece de un mecanismo eficaz para evaluar lo que ocurre dentro y fuera del aula". Así, el Gobierno propone sustituir el actual sistema de titulación al finalizar la ESO por un modelo de certificación competencial del aprendizaje, así como el rediseño de los objetivos de la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) para avanzar hacia la evaluación por competencias.

Por último, el Gobierno pone el foco en la financiación, que "sigue siendo insuficiente", por lo que aboga por "incrementar progresivamente los recursos económicos que se dedican a la educación hasta alcanzar la media actual de la UE-8", tanto en gasto sobre PIB como en gasto por estudiante, con el objetivo de poder financiar las políticas propuestas.