ÍNDICE

El megabrote de covid por los viajes de estudios a Mallorca suma ya medio millar de casos y 2.000 aislados en siete comunidades. **EL PAÍS**

Calendario escolar 2021 - 2022: fechas del comienzo del curso por comunidades. **ABC**

La inscripción para estudiar FP en Navarra finaliza con 9.290 solicitudes, un 13,5% más que el curso anterior. **DIARIO DE NAVARRA**

Pierre Lévy: “Aunque muchos no lo crean, ya éramos muy malos antes de que existiera internet”. **EL PAÍS**

Algo huele a podrido en el sistema educativo navarro. **NOTICIAS DE NAVARRA**

Fin del curso de la covid, ¿y en septiembre qué?. **LA RAZÓN C. Valenciana**

Los viajes de fin de curso a Mallorca dejan ya más de 850 positivos por covid. **Agencia EFE**

Mezcla de edades en el aula: la solución pandémica que acabó siendo un éxito. **EL PAÍS**

Por qué la ratio de alumnos por profesor en clase es importante. **LA VOZ DE GALICIA**

Una persona universitaria vive entre tres y cinco años más que otra con educación primaria. **EL PAÍS**

La pandemia y la caída de la natalidad se ceban con las escuelas infantiles: han cerrado uno de cada cinco centros. **ELDIARIO.es**

El porcentaje de aprobados en la EBAU aumenta en todas las CCAA, alcanzando de media el 96% en España. **EUROPA PRESS**

Así funciona un instituto donde el número de suspensos ya no decide la repetición de curso. **EL PAÍS**

El 64% de los alumnos de FP Básica continúa estudiando el año después de graduarse**. EUROPA PRESS**

Otro curso con mascarillas y aulas burbuja, pero con menos distancia. **EL PERIÓDICO de Extremadura**

Los alumnos ganan: Valencia anula la corrección del examen de la EVAU en el que hubo un 90% de suspensos. **EL PAÍS**

CIG advierte de un curso “muy problemático” si no se atienden las demandas. **EL CORREO GALLEGO**

Educación prevé un recorte de 500 profesores el próximo curso en Primaria y Secundaria. **LA OPINIÓN de Murcia**

Inspectores de educación piden que se mantenga el refuerzo de profesorado por la pandemia para el próximo curso. **EUROPA PRESS**

Desconexión**. EL PAÍS**

Celaá dice que la EMA autoriza a vacunar a alumnos de 12 a 17 años antes del inicio de curso. **EUROPA PRESS**

¿Ha pasado Wikipedia de ser una maldición al gran milagro del conocimiento?. **THE CONVERSATION**

Autentificar un Goya o destruir un tumor: ¿Por qué es buena idea estudiar Física?. **THE CONVERSATION**

El enorme esfuerzo de dar y recibir clases con mascarilla ha marcado el curso escolar. **THE CONVERSATION**

La duración de un contrato de interinidad será la del tiempo que duren los procesos de selección. **MAGISTERIO**

El PSOE tilda de "falsedad" la contratación de 2.931 docentes en Madrid. **MAGISTERIO**

Los beneficios de hacer gratuita la Educación de 0 a 3 años superan a los costes. **MAGISTERIO**

Pedro Uruñuela: "Ante el descenso en el número de alumnos y alumnas apostamos por bajar la ratio". **MAGISTERIO**

Los empresarios cuestionan que toda la FP tenga que ser dual. **MAGISTERIO**

La convivencia positiva quiere ser el nuevo referente en La Rioja. **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

Currículo y profesorado. **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

La repetición se desvincula del número de suspensos. **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA/ESCUELA**

Diez CCAA prevén mantener o contratar a profesorado por las necesidades de la pandemia, según ANPE. **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA/ESCUELA**

EL PAIS

El megabrote de covid por los viajes de estudios a Mallorca suma ya medio millar de casos y 2.000 aislados en siete comunidades

Madrid sigue siendo la autonomía más afectada y su número se ha elevado de 245 a 320, la mayoría asintomáticos o con síntomas leves, sin que haya ningún hospitalizado

EL PAÍS. MADRID - 25 JUN 2021

Tal y como se preveía, los casos relacionados con el megabrote de los viajes de estudiantes a Mallorca han aumentado. Si el jueves eran 245 los alumnos contagiados y 452 contactos en seguimiento solo en Madrid, este viernes ya son 320 los jóvenes que han dado positivo por covid, según los datos aportados por la directora general de Salud Pública de esa comunidad, Elena Andradas. Así lo ha indicado en rueda de prensa junto al viceconsejero de Salud Pública y Plan Covid-19, Antonio Zapatero. Además de Madrid, el brote por estos viajes, que se realizaron entre el 18 y el 20 de junio, afecta a Galicia, donde hay 50 casos; al País Vasco, con 49; a la Comunidad Valenciana, con 67; a Murcia, con 20; a Castilla-La Mancha, con 12; y a Aragón, con 10. En total son 530 casos en seis comunidades y 2.000 estudiantes aislados.

En la Comunidad de Madrid, ha explicado Andradas, se han detectado 320 positivos entre estudiantes de 17 a 19 años, que afectan a 61 de las 286 Zonas Básicas de Salud (ZBS) —conjunto de calles cuyos habitantes dependen de un mismo centro de salud—, por lo que los casos se extienden por toda la región. Los jóvenes, procedentes de 31 institutos, se alojaron en ocho hoteles de Mallorca y tuvieron “un programa de actividades, con festivales y demás, bastante intenso”, según Andradas, que afirma que los estudiantes han admitido que incurrieron en un “incumplimiento generalizado de la obligatoriedad del uso de la mascarilla”. La mayoría están asintomáticos o presentan síntomas leves, sin que haya ningún hospitalizado.

Todos ellos viajaron a Mallorca entre el 18 y el 20 de junio tras la EVAU (antigua selectividad) en un viaje organizado por una agencia de viajes de Valencia y los positivos fueron diagnosticados a su regreso, sobre todo a partir del día 21 de junio. Además, las autoridades madrileñas sospechan que existe transmisión intrafamiliar, aunque se está a la espera del resultado de las pruebas realizadas. Andradas ha indicado que se trata de la variante alfa, originaria del Reino Unido, aunque no descarta que pueda haber algún afectado por alguna otra cepa.

El Govern balear ya ha identificado varios locales donde se pudieron producir irregularidades que han derivado en el megabrote. Así lo ha explicado el consejero de Modelo Económico, Turismo y Trabajo, Iago Negueruela, en una entrevista en el programa *Hoy por hoy* de la Cadena SER. Además, ha subrayado que se trata de viajes organizados por agencias externas a la comunidad, y ha pedido “coordinación” con otras autonomías porque “este tipo de prácticas no deben ser toleradas”. El Ejecutivo de las islas ha expresado en un comunicado que “instará al Gobierno central, competente en la materia, a que emprenda acciones legales contra las agencias de viaje de la Península que hayan podido organizar o colaborar en el desarrollo de estas actividades que incumplen la normativa covid”.

La Consejería de Salud balear ha ofrecido la realización de cribados para trabajadores en los hoteles en los que se hospedaron los estudiantes, se calcula que siete establecimientos situados en la zona del Arenal, que abarca los municipios de Lucmajor y Palma. Javier Arranz, del Comité balear de Enfermedades Infecciosas, ha explicado a raíz de este caso que “de cuando en cuando hay un brote superdiseminador en el que coinciden muchas personas con una elevada carga viral. Compartir cigarros, vasos y permanecer en sitios cerrados pueden provocar este tipo de eventos”. Arranz señala que se trata de encuentros y fiestas que se han dado en zonas de los hoteles donde se alojaban los estudiantes y que se están inspeccionando. “Si se determina que se utilizaron estas zonas cuando no se podía, se tendrán que cerrar estas áreas”, ha señalado. Otro de los espacios de riesgo, según ha explicado el Gobierno de las islas, fue un concierto de reguetón en la plaza de Toros de Palma, “a cuya entidad organizadora se ha abierto expediente bajo posible multa de entre 60.000 y 600.000 euros por infracción muy grave”.

Aunque Baleares exige controles de PCR o test de antígeno negativo a la entrada de las islas a los viajeros procedentes de la mayoría de las autonomías, estas pruebas no son necesarias si se procede de la Comunidad Valenciana, Murcia, Galicia, Extremadura, Ceuta y Melilla, todas ellas rozando o por debajo de los 50 casos por 100.000 habitantes a 15 días. Los últimos datos del Ministerio de sanidad reflejan que en las islas la incidencia era este jueves de 48,14. El Comité balear de Enfermedades Infecciosas cree que “lo más probable” es que las infecciones llegaran de otra comunidad autónoma con un nivel de infección más alto. “Que después aquí se han encontrado personas de varios lugares y ha aumentado la transmisión, está claro”, ha afirmado Arranz, que ha aclarado que por el momento no han detectado ningún caso positivo entre residentes locales asociado al brote.

Casos en más comunidades

Fuera de en Madrid, la comunidad más afectada, la Xunta de Galicia ha cifrado en unos 50 los casos detectados hasta ahora de estudiantes que viajaron a Mallorca, de los cuales cerca de 30 son de la ciudad de Pontevedra. El resto se reparten entre Lugo, Ourense y Vigo. La Consejería de Sanidad prosigue el rastreo en

colaboración con el departamento autonómico de Educación, buscando qué centros educativos gallegos han realizado excursiones de fin de curso a la isla.

En la Comunidad Valenciana, Sanidad notificó el pasado martes un brote de coronavirus en un viaje de fin de curso de Bachillerato que afecta, por el momento, a 67 estudiantes de diferentes institutos. Los estudiantes, de centros de Elche (Alicante), viajaron en ferri el pasado 12 de junio hasta Mallorca, donde estuvieron hasta el día 18. Durante el viaje convivieron con estudiantes de otras comunidades autónomas, que también han notificado sus respectivos brotes al Ministerio de Sanidad. Como en Madrid, la variante detectada en los enfermos es la alfa. La Consejería de Sanidad actualizará los datos del brote esta tarde.

"En Andalucía hay 476 jóvenes que han realizado viajes de estudios a Baleares, de momento los tenemos localizados y aislados", ha señalado el presidente de la comunidad, Juan Manuel Moreno, que ha reiterado que la decisión del Gobierno central de eliminar las mascarillas en los espacios exteriores es "muy precipitada". "Nos preocupa el índice de contagio y los rebrotes que se están dando, porque ya hay casos de la cepa india en Gibraltar, muy cerca de Andalucía. Hemos visto como Portugal o Israel que habían eliminado su uso han vuelto a imponerlo", ha afirmado el presidente de la Junta, que considera que la decisión del Gobierno está generando "una falsa sensación de seguridad" qué podría tener graves consecuencias. "Sigo recomendando que los ciudadanos se pongan la mascarilla porque es uno de los instrumentos más eficientes para evitar el contagio". Andalucía tiene en estos momentos la peor tasa de incidencia de España, con 166,50. casi el doble que el valor para el total de España, que está en 93.

El Ministerio de Sanidad ha pedido que los grupos de estudiantes que todavía no se hayan ido de viaje que no vayan, porque "el riesgo de transmisión en el mismo entorno en donde se están produciendo los casos es alto". Además, la Ponencia de Alertas del Ministerio acordó en su reunión del jueves que aquellas personas que estén o hayan participado en viajes de fin de curso a Mallorca sean considerados "contactos estrechos".

Tras regresar a casa, se les hará una prueba diagnóstica y tendrán que hacer cuarentena en su domicilio de 10 días tras su llegada. Si la prueba es negativa, se recomienda realizar otra a las 24 o 48 horas. Además, se valorará hacer cribados a las personas relacionadas con estos viajes de fin de curso que en este momento están todavía en Mallorca.

ABC.es

Calendario escolar 2021 - 2022: fechas del comienzo del curso por comunidades

ABC. 25/06/2024

Las clases ya han terminado en gran parte de España. Profesores y alumnos se despiden para disfrutar de las vacaciones de verano después de un año extraño e inusual, en el que la distancia de seguridad y las mascarillas han cambiado por completo la vida escolar tal y cómo la conocíamos. Sin embargo, son ya muchas las comunidades que han comenzado a fijar las fechas para la vuelta a las aulas para el próximo curso académico no universitario 2021 - 2022.

Andalucía

La Delegación Territorial de la Consejería de Educación y deporte de la Junta de Andalucía ha aprobado el nuevo calendario escolar para el próximo curso en todas las provincias de la región.

Así, el día 10 de septiembre de 2021 comenzarán las clases los alumnos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Especial. Los alumnos de la ESO, Bachillerato y FP lo harán algo más tarde, el 15 de septiembre.

Asturias

Los alumnos más pequeños, de Educación Infantil y Primaria, comenzarán el curso en Asturias el próximo 9 de septiembre. No será hasta el 14 de ese mes cuando los jóvenes de la ESO, Bachillerato y FP acudan a las aulas.

Baleares

El Gobierno del archipiélago Balear ha establecido que el inicio de la actividad docente comenzará el próximo 10 de septiembre para los alumnos de Educación Infantil, Primaria, Especial, ESO y Bachillerato.

Los alumnos de FP comenzarán cuatro días más tarde, el 14 de ese mes.

Canarias

Los alumnos canarios de Educación Infantil, Primaria y ESO volverán a las aulas el 9 de septiembre, al igual que los asturianos. Los alumnos de Bachillerato y FP lo harán un día más tarde.

Cantabria

Cantabria es una de las comunidades en la que antes comenzarán las clases. Así, los alumnos de Infantil y Primaria tendrán que acudir a las aulas el día 7 de septiembre y los de la ESO, Bachillerato y FP el 8.

Cataluña

Los alumnos catalanes del segundo ciclo de Educación Infantil, Primaria y Secundaria comenzarán las clases el 13 de septiembre, al igual que los de Bachillerato, ciclos formativos de grado medio de FP, cursos de preparación para el acceso a grados formativos superiores y el resto de enseñanzas de régimen especial.

Castilla y León

En Castilla y León el calendario escolar aprobado establece que los alumnos de Educación Infantil y Primaria comenzarán el curso el día 10 de septiembre, mientras que los de la ESO y Bachillerato lo harán el 15. Los alumnos de FP no asistirán a las aulas hasta el 30 de septiembre.

Castilla-La Mancha

Los alumnos castellano-manchegos comenzarán las clases el 9 de septiembre, independientemente de la etapa académica en la que se encuentren.

Comunidad Valenciana

Como se ha publicado en el Diari Oficial de la Generalitar, las clases del curso 2021 - 2021 comenzarán el 8 de septiembre para los alumnos de Educación Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato, Formación Profesional Básico y ciclos de grado medio y superior de FP.

Extremadura

El Gobierno de Extremadura ha aprobado el calendario escolar para el inicio de las actividades lectivas para el primer y segundo ciclo de Infantil, Primaria, Educación Especial y ESO para el 10 de septiembre. Los alumnos de Bachillerato y los segundos cursos de Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior comenzarán las clases el día 13 de ese mismo mes.

La Rioja

Los alumnos de Educación Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato, Formación Profesional Básica y ciclos de grado medio y superior de FP comenzarán las clases el 6 de septiembre.

Murcia

Los alumnos más jóvenes, de Educación Infantil y Primaria, comenzarán temprano las clases (entre el 6 y el 7 de septiembre), mientras que los alumnos de la ESO y Bachillerato lo harán a partir del 13 de septiembre.

El resto de regiones no han aprobado todavía el calendario escolar para el curso 2021 - 2021, aunque es cierto que la Comunidad Foral de Navarra ha elaborado una normativa en la que se establecen una serie de condiciones para poder establecer el nuevo calendario.

DIARIO DE NAVARRA

La inscripción para estudiar FP en Navarra finaliza con 9.290 solicitudes, un 13,5% más que el curso anterior

El gran aumento de las solicitudes hace que los centros vayan a tener una ocupación cercana al 100% el próximo curso

DIARIO DE NAVARRA. 25/06/2021

El plazo de inscripciones para cursar estudios de Formación Profesional en Navarra durante el curso 2021-2022 ha finalizado con más de 9.290 solicitudes, una cifra que supone un aumento del 13,5% respecto al curso 2020-2021 (y del 22,5% respecto al curso 2019-2020).

De esa cifra total, 3.829 inscripciones lo han sido para estudiar grados medios de FP (41,2%) y 5.461, grados superiores (58,8%). De esta manera, la oferta de estudios crece el próximo curso en 24 grupos y contará con 5.525 nuevos estudiantes en primer curso (un 17% más). Además, tendrá 139 titulaciones diferentes.

7.528 de esas inscripciones (81% del total) han solicitado un centro público. De ellas, 3.016 en grados medios y 4.512 en grados superiores. En Pamplona y su Comarca una de cada cuatro solicitudes de estudio de FP, lo ha sido para un centro concertado.

El gran crecimiento en el número global de inscripciones permite señalar que los centros navarros de Formación Profesional van a tener una ocupación cercana al 100%. Frente a las 9.290 inscripciones para el próximo curso, el que acaba de finalizar ha tenido 8.200 alumnos y el curso 2019-2020 contó con 7.607.

En relación a la distribución geográfica de las inscripciones, los centros públicos y concertados de Pamplona y Comarca han recibido 7.156 solicitudes (2.536 de grado medio, el 35,4% y 4.620 de grados superiores, el 64,6%).

En los centros de Tudela y Corella se han recibido 1.078 inscripciones, 640 de ellas de grado medio (59,4%) y 438 de grados superiores (40,6%). En el resto de zonas de Navarra (Baztán, Zona Media, Sakana…) el 68% de los inscritos lo han sido en grados medios y el 32%, en grados superiores.

Tendencia de crecimiento

El Departamento de Educación considera que las cifras de inscripción en estos centros situados fuera de Pamplona y su Comarca consolidan una tendencia de crecimiento y corroboran su decisión de aumentar la oferta en grados medios en esas áreas geográficas. En Pamplona y Comarca hay una mayor inscripción a grados superiores, proporción que se invierte en los centros del resto de Navarra.

La Dirección General de FP del Departamento de Educación recuerda que el alumnado debe confirmar su participación, como fecha límite el 29 de junio hasta las 14.00 horas de forma presencial en los centros, o bien hasta las 23.59 horas por vía telemática.

El listado provisional de admitidos se publicará el próximo 12 de julio y el listado definitivo se conocerá el día 16 de ese mes. El plazo de matrícula se abrirá del 19 al 22 de julio. Se advierte también que todo el alumnado admitido tiene que realizar la matrícula y que si no lo hace será excluido del proceso de admisión. Aquellas personas que obtengan plaza en un centro que no haya sido su primera petición podrán elegir la mejora de opción en el momento de matricularse.

EL PAIS ENTREVISTA

Pierre Lévy: "Aunque muchos no lo crean, ya éramos muy malos antes de que existiera internet"

El escritor, profesor y filósofo tunecino analiza el impacto de las nuevas tecnologías y la hiperdigitalización en nuestras sociedades

Borja Hermoso.Madrid 26 JUN 2021

Hace 30 años, Pierre Lévy (Túnez, 1956) ya hablaba y escribía con soltura sobre asuntos como el teletrabajo, las noticias falsas, la realidad virtual o los cambios que las nuevas tecnologías iban a provocar en la cultura. Estaríamos, pues, ante lo que sintéticamente suele denominarse un visionario. Cuando en los primeros noventa elucubraba ante quien quisiera escucharle sobre el advenimiento indefectible de una superestructura universal de comunicación e intercambio de datos, internet apenas estaba en sus balbuceos. La lectura de obras suyas como *Los árboles del conocimiento, Inteligencia colectiva, Cibercultura, Ciberdemocracia* o *¿Qué es lo virtual?* aportan valiosas claves acerca no solo de las infinitas posibilidades de las nuevas tecnologías en las sociedades digitales, sino también sobre los usos y los abusos que el poder político hace de internet y sobre el triunfo de un tecnopoder mundial en el que lo que él denomina los Estados-plataforma (Apple, Microsoft, Google, Facebook, Amazon y compañía) ya están por encima de los Estados-nación.

Escritor, filósofo y doctor en Sociología y en Historia de la Ciencia, este intelectual tunecino educado en Francia bajo la égida de pensadores como Michel Serres o Cornelius Castoriadis es profesor emérito en la Universidad de Ottawa, profesor asociado en la de Montreal y miembro de la Academia de Ciencias de Canadá. Lévy dedicó varios años de su vida a investigar y desarrollar un metalenguaje digital, el IEML (Information Economy Meta Language), cuyo objetivo es ofrecer un sistema sintáctico de coordenadas para abordar los conceptos que se encuentran en internet. Su último libro publicado es *La sphère sémantique* (La esfera semántica) y ultima otro sobre la relevancia de los metadatos. Es un firme defensor de las posibilidades educativas, culturales y sociales de las nuevas tecnologías digitales. También un altavoz que avisa de sus abusos y de sus peligros.

En 1994 vaticinó que internet sería "la infraestructura principal de la comunicación humana". ¿Sospechaba que hasta este punto?

Lo que distingue al ser humano es el lenguaje. Y cuando se inventó la escritura, y luego el alfabeto, y luego la imprenta, y luego los medios de comunicación electrónicos, se fue multiplicando esa potencia del lenguaje. Y pienso que eso condiciona todo el resto, toda la evolución económica, política y cultural. Así que cuando se vio, ya a finales de los años setenta e inicios de los ochenta, que los ordenadores no eran simplemente máquinas calculadoras, sino que conectándose a las redes de telecomunicaciones iban a convertirse en una nueva infraestructura de tratamiento de la información, vi claramente que el ser humano entraba en una nueva etapa.

Cuando escribió su libro Inteligencia colectiva no existía internet. O apenas estaba en sus balbuceos…

En efecto. Estaban el correo electrónico, la transferencia de ficheros y poco más. Y menos de un 1% de la población mundial estaba conectada. Pero yo sabía ya que iban a pasar cosas muy importantes, porque llevaba tiempo estudiando todas las novedades que iban surgiendo en el ámbito informático y en el del hipertexto. Para mí era evidente que todo aquello se iba a convertir en el nuevo gran medio de comunicación. Y que la prensa escrita, la radio y la televisión no es que fuesen a desaparecer, pero sí que iban a quedar completamente recontextualizadas en un medio mucho más poderoso.

Pues acertó.

Efectivamente. Y como antes me ha preguntado si alguna vez sospeché que este proceso de digitalización de las actividades humanas iba a ir tan lejos, le contesto: aún no hemos visto nada, estamos en el arranque de todo eso.

Pero al concepto de inteligencia colectiva que usted estableció en 1994 se le pueden oponer otros: ignorancia colectiva, maldad colectiva… ¿Cuál de ellos cree que puede más en las sociedades hipertecnologizadas de hoy?

Es una pregunta legítima. Cuando yo hablé de inteligencia colectiva hace 27 años, evidentemente, lo que estaba defendiendo era un uso ética y socialmente positivo de la tecnología. Pero donde yo quería poner el acento sobre todo era en el aumento evidente de las capacidades cognitivas. Por ejemplo, el aumento de la capacidad de memoria a través de su externalización en los medios digitales. Y ya ve, hoy, si usted no se acuerda de algo en ese momento, teclea Google y ya está. Una inmensa memoria está a nuestra disposición. A ver, esa externalización de la memoria ya había comenzado mucho antes: una biblioteca es eso, en realidad.

De la biblioteca como depósito de memoria infinita ya habló Borges.

Que, como puede imaginar, es uno de mis autores favoritos. Pero por volver a su pregunta: desde el momento en el que hay lenguaje, hay mentira y hay manipulación. La naturaleza humana no se ha transformado, sigue siendo la misma. Así que, en el fondo, esas posibilidades tecnológicas son como un espejo que nos hace reflejarnos en él, y ver lo mejor que hay en nosotros… y también lo peor.

¿Somos injustos acusando a la tecnología de fechorías e injusticias de las que solo el ser humano es responsable? ¿Es injusto acusar al medio en vez de al mensaje? Aunque pensándolo bien, McLuhan dijo que el medio es el mensaje.

Cuando McLuhan dijo eso, quería decir que el mensaje principal es la forma de civilización. La comunicación instantánea, la facilidad en la colaboración, la transformación del tiempo y del espacio vivido… Está claro que la gente no se ha vuelto mala o más sensible a las teorías conspiranoicas por culpa de las redes sociales. Rumores absurdos ha habido a lo largo de toda la historia. Hubo genocidios bastante antes de que existiera internet, ¿no? Ni en el Holocausto judío, ni en el genocidio armenio ni en las masacres de Ruanda existía internet. Muchos no quieren verlo, pero ya éramos muy malos antes de que existiera internet, puede creerme.

Las noticias falsas existían ya desde un poquito antes de que existiera internet, eso es cierto…

Pues claro. La propaganda y la manipulación han existido siempre. Los servicios secretos de las grandes potencias ya los pusieron en marcha antes y después de la guerra, la única diferencia es que hoy se usan nuevos instrumentos. Pero el principio es exactamente el mismo: dividir al adversario, servirse de imágenes de fuerte ingrediente emocional, etcétera.

Esa memoria infinita y permanentemente disponible de la que hablaba, ¿no es un peligro? ¿No nos impide desarrollar nuestro propio ejercicio de memoria, de recuerdo, de riesgo, de búsqueda?

Como se supone que soy filósofo le voy a citar a Platón. En su célebre diálogo *Fedro,* ya dice que la invención de la escritura no es necesariamente algo positivo porque con ella la gente deja de ejercer su memoria personal ya que la sustituye por una memoria externa. Así que esta problemática existe desde hace 6.000 años con la externalización de nuestras facultades cognitivas, hay como una tendencia antropológica hacia ello. Ahora bien, yo llevo 40 años dando clases y siempre he dicho a mis alumnos que ejerciten su memoria y que alimenten su espíritu. Se trata de tener una cabeza bien amueblada. Montaigne distinguía entre una cabeza bien construida y una cabeza llena. Está claro que hay todo un esfuerzo educativo que hacer, un esfuerzo de transmisión de la cultura.

Ya que habla de educación…, ¿no cree que es aconsejable inculcar en los alumnos de forma constante cierta ética tecnológica, para dejar claro que la tecnología no sirve para cualquier cosa y que ha de usarse con juicio?

Por supuesto. Pero vivimos una situación compleja, no debemos simplificar demasiado las cosas. Por un lado, tenemos un aumento general de la alfabetización en todo el planeta, hay un acceso a la cultura y al conocimiento que no para de crecer, sobre todo en los países más pobres, donde hace 50 años ni siquiera existía la escolarización. Pero en los países de la OCDE, donde se realizan test de manera sistemática para analizar la evolución de las cosas desde hace 25 años, llama la atención que las capacidades en materia de lectura y comprensión, en matemáticas y en ciencia están en declive. Probablemente es porque hay una inadecuación entre la cultura ambiente y lo que ocurre en la escuela. Ya no llegamos a captar la atención de los alumnos.

¿Qué hay que hacer o qué se puede hacer?

Pues por ejemplo utilizar nuevos métodos, usar más un elemento como los videojuegos en el aprendizaje de la lectura o de las matemáticas. Eso funciona, se lo aseguro, porque logra captar la atención, arrancar el compromiso del alumno hacia la materia. Pero claro, eso supone un enorme esfuerzo de estrategia pedagógica, y también de desarrollo tecnológico, claro.

¿Las autoridades educativas están de acuerdo con esos métodos?

Es evidente que los sistemas educativos tienen que evolucionar, hay un gran retraso en eso. Por ejemplo, en Montreal hay varias *start-ups* de gente joven tremendamente dinámica que se dedican a las tecnologías educativas, y hacen cosas extraordinarias, pero parece que los directivos de los colegios, los profesores y las autoridades educativas no están de momento muy por la labor. Es una lástima, porque se han hecho encuestas

y está claro que los alumnos están a favor. De hecho, hay todo un campo en marcha, lo que se llama *digital humanities* [humanidades digitales], en pleno desarrollo. Y tiene mucho futuro, solo hay que apoyarlo. Las nuevas tecnologías digitales no son solo ciencia exacta, también pueden ayudar mucho a las ciencias humanas y sociales.

¿No cree que ese déficit de atención —pero no solo en los jóvenes— es uno de los cánceres de las sociedades digitales actuales? El alud de estímulos es de tal calibre que no hay ni tiempo ni espacio para pararse a pensar.

Totalmente de acuerdo. Creo que haríamos bien en desarrollar ejercicios de atención. Hay gente que practica ejercicios espirituales, y en esos lugares ya se intenta fijar la atención, en este caso por los temas del espíritu. Y cada vez hay más personas practicando meditación. No es cualquier cosa, se debe permanecer muy atento a la respiración, no es algo sencillo. Sí, hay que trabajar la atención de las personas, y eso empieza por enseñarlo en la escuela. Sin ella, no hay nada que hacer. Ya puedes recibir una avalancha de datos y de informaciones, que si no has cultivado tu capacidad de atención, no tienes nada que hacer con todo eso. Pero no solo, además es necesario reforzar nuestra capacidad de establecer prioridades. La única forma de utilizar y aprovechar esa avalancha de información de forma positiva es ordenándola, analizando y decidiendo lo que es importante y lo que no. En resumen, la clave es: tener capacidad de atención, establecer prioridades y fijarse objetivos. Algo así como gestionarnos a nosotros mismos, vaya. Ser autónomos.

En 1998, usted escribió esto: "El desarrollo del ciberespacio es irreversible y no se producirá únicamente bajo la forma de internet". ¿Qué cree que veremos?

Me pide usted un ejercicio de mago con bola de cristal. Pero aprovecharé para contarle algo que no predije. Ya sabe, los investigadores siempre estamos alardeando de haber anticipado cosas, y yo he predicho bastantes, pero esta no: el papel que iban a acabar jugando las grandes compañías tecnológicas… Apple, Google, Microsoft, Amazon, Facebook, etcétera; cómo iban a acabar convertidas en nuevas formas de Estado. Yo lo llamo el Estado-plataforma. Probablemente acabarán desarrollando sus propias monedas; ya cuentan con métodos de reconocimiento de identidades más precisos que los de los propios gobiernos; ya regulan la opinión pública, puesto que son ellas las que dominan las redes sociales donde la gente se expresa, así que si deciden censurar algo lo hacen y punto, y si deciden poner en valor algo por encima del resto, lo mismo. Tienen un poder ilimitado. Y están conformando una gran alianza con los gobiernos mediante colaboraciones con los servicios secretos, la Policía, el Ejército…, sobre todo en Estados Unidos y en China.

¿Teme que un día pueda instalarse una especie de tecnopoder planetario que supere definitivamente al poder político? ¿Qué contrapesos se pueden levantar?

Esto es un problema real, y sobre todo en Europa. Porque así, en general, no veo contrapesos, no veo empresas europeas que sean tan poderosas como Google o Amazon, que son Estados-plataforma con una infinita capacidad de tratamiento de la información, muy superior a la de cualquier burocracia europea. Encuentro un poco deprimente que Europa se presente como un mero poder reglamentista. Frente a gigantes como esos, que tienen no solo una inmensa capacidad técnica, sino también la capacidad de satisfacer a sus clientes, no veo cómo esa reglamentación puede ejercer de contrapeso. La verdad es que no sé qué pasará, pero es un fenómeno que observo con interés… y con inquietud. Soy bastante pesimista acerca de cómo equilibrar el poder de los Estados-plataforma.

En la simbiosis del ser humano y el algoritmo…, ¿quién diría que va saliendo mejor parado, el ser humano o el algoritmo?

¡Ja, ja, ja, ja, ja! Veamos, le confesaré que yo no creo para nada en todas esas historias según las cuales el algoritmo tomará el poder, o las máquinas se rebelarán contra la humanidad o cosas así. ¿Sabe?, basta con desconectar la máquina y la máquina deja de funcionar.

Excepto la computadora HAL 9000 en "2001: una odisea del espacio", de Kubrick…

¡Ah, pero eso no cuenta, porque estaban completamente aislados en el espacio! Ahora en serio: el algoritmo es un producto cultural, es decir, un producto de la humanidad, hay gente que los fabrica, gente que los mejora y gente que decide que tal o cual algoritmo ya no sirve y hay que crear otro. Para quienes nos sentimos humanistas, solo el ser humano cuenta, el factor humano y la experiencia humana.

noticias de Navarra OPINIÓN

Algo huele a podrido en el sistema educativo navarro

26.06.2021

Un nuevo decreto foral del Departamento de Educación, el cual aboga por un reparto más equilibrado del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo o en situación desfavorecida, no aborda la atomización del actual mapa escolar, aspecto que vicia de partida todo el sistema educativo y que tiene un coste social y económico que algunas personas no ven ni quieren ver. Así, desde el compromiso con una

educación pública de calidad, y preocupados por el sistema educativo de la Comunidad Foral de Navarra y la actual situación, planteamos las siguientes consideraciones.

En primer lugar, hay que partir de una serie de hechos objetivos que toda la ciudadanía debe conocer:

1. El Gobierno de Navarra sostiene con fondos públicos, y casi por completo, centros de titularidad y gestión privada, motivo por el cual existe la denominación *red privada concertada*. La mayor parte de estos centros se concentra en Iruñea-Pamplona, y a esta red también pertenecen las ikastolas.

2. Una gran parte de los centros pertenecientes a la red privada concertada es de adscripción católica. Es decir, en un estado aconfesional el Gobierno de Navarra está financiando con fondos públicos centros educativos católicos que recogen los siguientes aspectos en su proyecto educativo: " (...) obra corporativa del Opus Dei, que se encarga de la orientación cristiana de sus actividades.", "Nuestro centro es una obra eclesial de educación cristiana", "(...) crezcan (los adolescentes) a un tiempo según la nueva criatura que han sido hechos por el bautismo", "(...) educa a sus alumnos para conseguir eficazmente el bien de la ciudad terrestre y los prepara para servir a la difusión del Reino de Dios, a fin de que con el ejercicio de una vida ejemplar y apostólica sean como el fermento salvador de la comunidad humana". En definitiva, y desde una captura sesgada del ideario en su conjunto, estamos financiando la labor evangelizadora de la Iglesia, incluso la de centros educativos que continúan segregando por sexos al alumnado.

3. Toda la red privada concertada cobra cuotas económicas mensuales a las familias. Sean más altas o más pequeñas, estas cuotas no son asequibles para todas las familias. Al margen de otros pagos (matrícula, ampliación horaria, material escolar, comedor,...), estas cuotas pueden ascender en algunos casos a los 140€ mensuales. En cualquier caso, en las web de la red privada concertada ni se informa de la obligatoriedad o voluntariedad de estas cuotas ni figuran las tarifas que se cobran por alumno. La normativa impide expresamente el cobro de mensualidad alguna a los centros concertados aunque estas cuotas se maquillen como donaciones voluntarias.

4. La mayor parte del alumnado migrado o de origen extranjero se concentra en la red pública. Es decir, existe un desequilibrio en la distribución de este alumnado entre la red pública y la red privada concertada. En este caso, durante los últimos años prácticamente el 85% del alumnado de origen extranjero se ha matriculado en la red pública.

5. La mayor parte del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, entre el que se encuentra el alumnado en situación económica desfavorecida, se concentra en la red pública. Es decir, existe otro desequilibrio entre las dos redes.

6. La red pública es la que atiende a la mayor parte de la población rural y no la red privada concertada.

7. Desde las Comisiones Locales de Escolarización de Navarra, entre cuyas funciones se encuentra la admisión y la escolarización del alumnado de incorporación tardía, se derivan más casos a la red pública que a la red privada concertada. Uno de los principales objetivos del decreto que regula estas comisiones es el siguiente: "La adecuada y equilibrada distribución entre centros escolares del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y del alumnado de condiciones socioculturales desfavorables". Un análisis histórico de los datos de estas comisiones demostraría que se produce un desequilibrio absoluto y sistemático en la distribución, luego este objetivo se está incumpliendo. Dentro del alumnado de incorporación tardía, durante el curso 17/18 derivaron en la red pública 1.064 alumnos, mientras que en la red privada concertada 123. Este no es un hecho puntual; curso 18/19: 2.047 alumnos derivaron en la red pública frente a los 360 de la red privada concertada.

8. Hemos logrado diseñar un sistema educativo que bien merece el calificativo de kafkiano: red privada concertada, unos católicos otros del Opus Dei, la red privada concertada en euskara –ikastolas–, la red pública, dentro de la cual existen tres modelos lingüísticos A (castellano con euskara como asignatura), G (castellano en su totalidad) y D (opción de inmersión en euskara no siempre garantizada), todos ellos con sus correspondientes variantes de programas de aprendizaje en lenguas extranjeras (inglés, francés o alemán) o British. Todos los mencionados derivan en programas plurilingües, secciones bilingües o programa British.

9. El actual Mapa Escolar de la Comunidad Foral, el cual afecta únicamente a la red pública, no contribuye a paliar algunos desequilibrios que convierten algunos centros en guetos. Así, el actual decreto que regula dicho mapa permite que determinadas familias de un pueblo, aún disponiendo de un centro público en su población, puedan escolarizar a sus hijos/as en un centro concertado que se encuentra a muchos más kilómetros de distancia. Curiosamente, la población autóctona vacía el pueblo en jornada lectiva y es la población de origen foráneo, en su mayor parte, quien se matricula en el centro público del pueblo.

10. En relación con el transporte escolar, el Departamento de Educación facilita la escolarización en la red privada concertada permitiendo que el alumnado de estos centros utilice de manera gratuita las plazas vacantes del transporte de la red pública. Llama la atención que en determinadas poblaciones las vacantes disponibles garanticen el transporte de la mayor parte del alumnado de la red concertada.

Los recientes cambios legislativos han agitado a determinados sectores de la red privada concertada, los cuales han decidido abanderarse de la palabra *libertad* en sus reivindicaciones. En estos momentos factores económicos –cuotas–, religiosos y sociales impiden que determinadas familias puedan ejercer esta libertad de elección de la que se han abanderado falsamente. Probablemente sea mayor el miedo a la pérdida de determinados filtros y privilegios que a un supuesto ataque a la libertad de elección. Así, cuando el punto de

partida para las familias no es el mismo y los factores anteriormente mencionados condicionan una elección, el uso que determinados sectores están haciendo de la palabra *libertad* es capcioso. La demagogia y mensajes simplistas quieren evitar un debate que subvierta un *status quo* en el que la red privada concertada vive cómoda y la red pública resignada y en un silencio connivente.

Si bien prácticamente ningún ciudadano se opone a que el Departamento de Salud le asigne un centro sanitario dependiendo de factores geográficos, no sucede lo mismo cuando se trata de la educación. En este sentido, hay quienes no persiguen en la educación el aperturismo, la integración y el desarrollo del pensamiento crítico, sino un centro educativo que sirva para apuntalar valores religiosos y de clase, motivos por los cuales no le vale cualquier centro. Resignarnos a un galimatías educativo atomizado en múltiples redes, modelos y programas debería avergonzarnos, ya que lo que subyace es un sistema totalmente viciado por motivaciones ideológicas, religiosas, económicas y de clase. Factores que deberían ser exógenos a la educación mantienen un sistema educativo modular en el cual no hay un eje vertebrador, más bien cotos privados que, mientras se mantengan, difícilmente podremos hablar de convivencia y cohesión social. El actual sistema dificulta que la educación sea un ascensor social, lo cual perjudica considerablemente al progreso de la sociedad en su conjunto y permite que el autoengaño de la convivencia social se perpetúe.

Firman este artículo: *Antonio Ros Zuasti, Joseba Arregui Pabollet, Alberto Arriazu Agramonte, Juantxo Pagola García, Javier Sada Arellano, José Miguel Oiz Francés, María Raquel Marquínez Acedo*. Profesores de Enseñanza Secundaria en Navarra

LA RAZÓN.es **C. VALENCIANA**

Fin del curso de la covid, ¿y en septiembre qué?

El esfuerzo colectivo ha permitido que los centros educativos no cerrasen ni en lo más crudo de la pandemia. Con todo, docentes y familias reivindican mejoras para septiembre

ALICIA MARTÍ. Valencia 27/06/2021

Esta semana ha acabado el curso escolar más complicado de la historia reciente. La Conselleria de Educación ha destacado, semana a semana, los buenos resultados del protocolo sanitario que ha permitido que los colegios sean un espacio de contención de la covid y no de propagación. Todos los colectivos consultados insisten en el enorme esfuerzo que ha realizado la comunidad educativa. Sin embargo, detrás de esta afirmación hay un sinfín de matices que se recogen en este reportaje coral en el que hablan asociaciones y sindicatos.

STEPV

El sindicato mayoritario en el sector de educación puntualiza que la Generalitat no adoptó medidas complementaria durante la tercera ola de la covid, a pesar de que así lo solicitaron. Apuntan además, que en términos de condiciones laborales, ha sido un curso durísimo. «El personal docente ha duplicado sus jornadas laborales para adaptarse a la situación y han asumido funciones nuevas para aplicar los planes de contingencia.

Critican que la Conselleria de Educación ha complicado su labor convocando oposiciones que han requerido la dedicación de más de la mitad de la plantilla de Secundaria, FP, EOI y Enseñamientos Artísticos.

También inciden en que no se han negociado los temas previstos para el próximo curso (concurso de traslados, arreglos escolares, comisiones de servicio...). Entre los asuntos no negociados destacan la actualización de los permisos, licencias y excedencias. Por contra, la Conselleria ha impuesto la supresión de los Servicios Pedagógicos Escolares (Spes) o la obligatoriedad de organizar 1ºESO por ámbitos.

Debido a la falta de negociación, se han convocado diferentes movilizaciones que tienen, entre otros objetivos, movilizar el personal interino.

ANPE

Consideran que el resultado del curso ha sido afortunado, a pesar de que se han producido bastantes «despropósitos». Afirman que la Conselleria de Educación ha puesto en marcha una operación de maquillaje que ha surtido efecto a nivel informativo y que no ha sido peor por el enorme esfuerzo y dedicación de los docentes, que han acabado agotados tanto física como psicológicamente.

Insisten en que no ha habido una información detallada y transparente de manera individualizada para cada centro, como ha ocurrido en otras comunidades, que permitiese hacer una valoración y un seguimiento real de la situación en cada momento. Aseguran que se han dedicado escasos recursos al rastreo y que los criterios para determinar a los contactos estrechos han sido laxos.

Lamentan que la entrega de equipos purificadores se llevó a cabo tarde y que solo al final se optó por una compra centralizada para mascarillas para los profesores o geles hidroalcohólicos.

CSIF

CSIF lamenta que no se hayan tomado todas las medidas posibles para reducir los contagios, tales como los filtros HEPA. Recuerdan que para garantizar la ventilación, el alumnado ha dado clase con las ventanas abiertas. Lamentan la falta de imposición de la metodología de ámbitos en primero de la ESO, un cambio importante en un curso difícil, han rechazado la jornada continua y han suprimido los SPES. «Queda mucho por hacer», insiste el portavoz de Educación, José Seco, «es necesario que la Conselleria informe del proceso de vacunación a docentes y alumnado y el mantenimiento de docentes de refuerzo o ratio para el próximo curso».

FSIE

El sindicato mayoritario de los centros concertados valora positivamente el proceso de vacunación del sector y la dotación de recursos humanos y económicos por parte de la administración educativa para este curso y reclaman que se mantengan para el próximo curso. Insisten en que queda pendiente la negociación de las plantillas, el mantenimiento del 100 por ciento de las horas de las unidades de apoyo a la integración y la incorporación de la figura del orientador en pago delegado en las etapas de infantil y primaria.

CONFEDERACIÓ GONZALO ANAYA

El esfuerzo colectivo ha hecho que el curso no se haya interrumpido, pero «sin quitarle mérito a los profesores, a las familias y alumnado, hay que reconocer que ha bajado la calidad educativa», afirma el presidente de esta confederación de Ampas, Rubén Pacheco.

Esta ha sido la primera consecuencia de la semipresencialidad y aseguran que los docentes han estado «sobresaturados» porque tenían que impartir clase todos los días y supervisar, si se ponía, el trabajo que se hacía desde casa. «Ha provocado una pérdida de motivación en alumnos y profesores».

Reclama un análisis de los fallos cometidos para que el próximo curso no se produzcan los mismos errores. Además, recuerda que ha sido el segundo año en el que no ha sido posible impartir todo el currículum y el hecho de que vuelvan todos los alumnos a clase no acabará con el problema.

Solicita que se desdoblen las aulas o que se refuerce el profesorado a través de soluciones como la "codocencia" para evitar una generación de alumnos educada en desiguladad de condiciones. Insiste en que el pasado año se promocionó a muchos alumnos con la intención de que este curso recuperasen los contenidos atrasados, pero esto no ha sido posible. «Habría que valorar hasta qué punto esto ha sido positivo» y evitar que el sistema falle a los alumnos.

FCAPA

Desde la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos de Valencia, consideran que la complejidad de este curso justificaba que se hubiesen aparcado las imposiciones normativas de marcado cariz ideológico y trabajar solo de manera conjunta, «como ha sido en algunos ámbitos».

Vicente Morro ha insistido en que la Lomloe es una «ley nefasta», que nace contra la concertada y contra las familias y de espaldas a la realidad y necesidades de nuestro sistema educativo.

Celebran que se haya incluido a la concertada en el Fòrum Educatiu, pero afirman que se les deja con poca capacidad real de intervención y decisión. En cambio, "se nos ha excluido en el programa PROA+", una iniciativa del Gobierno central para dar apoyo especial al alumnado más perjudicado por la incidencia de la pandemia en las aulas. Esto ha vuelto a generar litigiosidad ante los tribunales en defensa de los derechos de los alumnos y familias.

Sobre la gestión de la pandemia afirman que si ha salido bien es porque las personas se lo han tomado en serio. "Se han puesto medios y todos hemos tenido interés. Las cosas han mejorado al unísono con el ritmo de vacunación que dio prioridad a los docentes".

Sobre la ampliación de la aplicación de la ley de plurilingüismo: es una ley con la que nadie parece estar contento. "Se ha de respetar la voluntad de las familias en la elección de la lengua en la enseñanza, cuestión fundamental en muchos casos, especialmente en el de los alumnos con necesidades educativas especiales, sin imposiciones. Es una cuestión, como otras muchas en el ámbito educativo, que se han cerrado en falso por la ausencia de diálogo y seguirá generando problemas".

FECEVAL

La Federación de centros de Enseñanza de Valencia (Feceval) afirma que el balance del curso es positivo. Su directora-gerente, Mariola Hernández, solicita a la Conselleria de Educación que mantenga para el próximo curso las dotaciones económicas para garantizar los materiales que han permitido aplicar los planes de contingencia durante un curso escolar complicado.

Agencia EFE

Los viajes de fin de curso a Mallorca dejan ya más de 850 positivos por covid

EFE. 27/06/2021

Las comunidades autónomas han notificado hasta este sábado más de 850 positivos en coronavirus vinculados a los viajes de final de curso en las últimas semanas a Mallorca, con la Comunidad de Madrid como la más afectada con 363 estudiantes contagiados y con otros 3.000 que estuvieron expuestos al macrobrote y han tenido que permanecer en cuarentena.

La Comunidad de Madrid, la Comunidad Valenciana, Murcia, Castilla-La Mancha, Galicia, Cataluña, País Vasco y Aragón son los territorios en los que se han confirmado contagios en las últimas dos semanas a raíz de los viajes.

Los brotes se originaron en un concierto de reggaeton en la Plaza de Toros de Palma y diferentes fiestas en barcos y hoteles, de forma que las autoridades sanitarias en cada territorio han notificado nuevos casos en los últimos días hasta superar, a fecha de hoy, los 850 positivos.

Comunidad de Madrid

El Ejecutivo de la Comunidad de Madrid ha confirmado se ha registrado hasta este sábado 363 casos positivos de coronavirus y que hay otros 3.000 estudiantes expuestos y en cuarentena y que todos los contagiados tienen síntomas leves. Las pruebas hechas hasta ahora apuntan a que tienen la variante británica.

Baleares

El Govern balear ha detectado a 268 jóvenes en Mallorca que podrían haber tenido relación directa o indirecta con algunos de los positivos por covid de distintas comunidades que viajaron a las islas en los últimos días y ha trasladado a 33 de ellos a un hotel puente de Palma, habilitado para aislamientos.

Los jóvenes han sido detectados en un rastreo masivo del brote relacionado con viajes de estudios de jóvenes peninsulares, ha detallado el ejecutivo autonómico.

El Govern ha comenzado ya el traslado al hotel puente, el Palma Bellver, de aquellos menores cuyos tutores han dado autorización. El hotel puente está destinado, en colaboración con la Conselleria de Salud, a acoger a turistas que han podido ser contacto estrecho de algún caso positivo.

Hasta este sábado por la tarde, han sido trasladados 33 estudiantes y, en las próximas horas, "se seguirán realizando los traslados que sean necesarios", según el Govern.

Asimismo, el resto de menores rastreados están bajo vigilancia de las autoridades sanitarias a la espera de pruebas diagnósticas que garanticen la salud pública.

Euskadi

Hasta ayer, en Euskadi se han detectado 126 positivos ligados a este macrobrote. En las 255 pruebas diagnósticas realizadas se han localizado 30 nuevos contagiados de covid-19 y se ha constatado además la presencia de la variante delta y británica.

Catalunya

En Catalunya estos brotes afectan ya a más de 145 jóvenes, entre ellos 44 estudiantes catalanes que fueron a Mallorca y 57 que se trasladaron a Menorca, así como a otros 27 alumnos, no vinculados al macrobrote, pero que viajaron a Tenerife. Otros 17 que se desplazaron al interior de Catalunya.

Los brotes relacionados con viajes a Mallorca han afectado, de momento, a 44 alumnos que han dado positivo, de los que 28 corresponden a la Región Sanitaria Catalunya Central, 14 a Barcelona ciudad, uno a les Terres de l'Ebre y otro al área de Girona.

Además, estos casos han aflorado, hasta ahora, 593 contactos estrechos, de los que 336 están en la Catalunya Central, 204 en Barcelona ciudad y 53 diseminados por el territorio.

Castilla-La Mancha

La Consejería de Sanidad de Castilla-La Mancha espera que aparezca algún caso más de covid-19 relacionado con los viajes a Mallorca, que ya tiene 11 positivos en esta región, aunque confía en que no sean muchos y no influyan en la incidencia acumulada a siete días.

En Castilla-La Mancha han sido evaluadas 85 personas relacionadas con las fiestas de Mallorca y que se han confirmado 11 positivos, en las provincias de Toledo y Guadalajara.

Galicia

Galicia contabiliza 70 positivos por coronavirus vinculados al brote, mientras que la Consellería de Sanidad continúa recopilando datos a través de cribados y de personas infectadas que han sido puestas en cuarentena para prevenir una mayor propagación.

Comunidad Valenciana

La Conselleria valenciana de Sanidad cifró hasta el viernes en 67 las personas que han dado positivo en coronavirus tras regresar de un viaje de fin de estudios a Mallorca, todas con síntomas leves, aunque se trata de una "cifra provisional" mientras se sigue investigando.

EL PAIS

Mezcla de edades en el aula: la solución pandémica que acabó siendo un éxito

La pandemia llevó a colegios de seis autonomías a juntar en la misma clase a niños de distintos cursos para reducir el número de alumnos. Pese a las fuertes reticencias del inicio, la experiencia ha resultado muy positiva para familias y docentes

BERTA FERRERO / IGNACIO ZAFRA. MADRID / VALENCIA - 27 JUN 2021

El último día de curso en el colegio Filósofo Séneca, al norte de Madrid, estaba envuelto en una especie de resaca emocional. Sonia Pérez y Elena Marcilla, dos de las tutoras, recordaban la sensación de haber culminado la subida a una montaña llena de trampas. Una vez en la cima, disfrutaban del premio: el vínculo que se había creado dentro de las aulas multinivel, formadas por alumnos de diferentes cursos, había sido excepcional. Algunos llegaron con reticencias. Casi 10 meses después, recibieron la nota final también para eso: un éxito rotundo. Se notaba el miércoles cuando solo quedaban en los pasillos y en algunas aulas los restos de un año raro y los alumnos mayores, los de quinto y sexto de primaria. El día anterior se habían graduado entre lágrimas, abrazos y palabras de agradecimiento. También entre los propios alumnos, algo bastante inusual. Se había cumplido el objetivo, aunque el desgaste de las profesoras ha sido brutal. “Llego al límite”, reconoce Pérez.

Además de Madrid, colegios públicos de cinco comunidades han puesto en marcha este curso grupos con alumnos de distintas edades para adaptar las ratios a la normativa sanitaria. Son la Comunidad Valenciana, Galicia, Baleares, Asturias y Extremadura. Una fórmula que tiene una larga tradición en toda España en numerosas escuelas rurales, donde se aplica por necesidad: no se pueden mantener todos los niveles si solo hay tres o cuatro alumnos por clase. Pese a que la experiencia en los centros urbanos ha superado en muchos casos las expectativas, la gran mayoría no la mantendrán en septiembre, cuando las clases podrán volver a tener el mismo número de alumnos que siempre.

El Filósofo Séneca, situado en una zona de bajos ingresos de la capital, cuenta con 280 alumnos matriculados de entre 3 y 12 años. A principio de curso, cuenta la directora, María Jesús Illescas, reinaba “el miedo y la incertidumbre”. A la amenaza del virus se sumaba la dificultad de ajustar el número de alumnos por clase a un máximo de 20, y para ello no quedaba más remedio que juntar alumnos de diferentes edades. Illescas asegura que estudiaron la situación de cada niño, hablaron con los padres y trataron de crear grupos compensados en los que todos los alumnos mantuvieran algún amigo. “Venían de un confinamiento duro, algunos con fallecimientos de familiares”, dice Illescas. “Sabíamos que teníamos que empezar a trabajar los aspectos emocionales porque era un año muy especial. A nivel organizativo es muy difícil, pero ha funcionado muy bien”.

Formaron siete aulas multinivel. Sonia Pérez, tutora de una de quinto y sexto, dice que lo más difícil ha sido la asignatura de Inglés. “Lengua y Matemáticas te ibas organizando, algunas cosas son comunes y otras las adaptabas”, añade. Óscar Centeno, portavoz de la asociación de directores de Infantil y Primaria de Madrid, cree que la mezcla de edades ha salido bien “gracias a la bajada de ratios”. Y Carmen Morillas, portavoz de Ceapa, la gran federación estatal de asociaciones de familias de la escuela pública, añade: “Hubo enfado por muchas cosas, pero a partir del primer trimestre todo se relajó”.

Jutta Gernhardt recuerda el inicio de curso como una locura. Sus hijos Paula y Lucas, de cinco y siete años, están matriculados en el colegio Vázquez de Mella, en el centro de la capital, donde ha funcionado muy bien la mezcla de edades. Pero al principio hubo una fuerte desconfianza por parte de muchos padres. Ella se animó a formar parte de un grupo de voluntarios del proyecto. La experiencia, asegura ahora, no puede haber sido más positiva. “Volvería a repetirlo; aunque con menos prisas, mejor”.

María José Hipólito, madre de Mikel, compañero de Lucas, lamenta que a principio de curso “hubo mucho desconcierto, poca claridad y poca previsión”. Ella dice que sabía que funcionaría porque su madre fue profesora en los años setenta y la había visto enseñar a la vez a niños de seis edades diferentes. Hipólito pone el foco en la labor de la tutora: “Ha sido brutal. Nos mandaba hasta un correo personalizado contándonos los progresos de nuestros hijos”. Aunque reconoce que al principio sí se preocupó, el miedo se fue disipando con el tiempo. “Repetiría de cabeza. Pero con estas ratios”

La clase de Mikel y Lucas estaba formada por 13 niños, que en septiembre tenían seis y siete años. “Con menos niños”, afirma la maestra, María García, “te da tiempo a conocer de verdad a cada uno y saber qué necesitan”. La docente interina se inventó fichas, juegos y proyectos, incluido un folleto turístico de Madrid. “Ha sido alucinante. Se han ayudado mucho entre ellos y eso que ha sido difícil porque empecé el curso con niños que no sabían ni leer”, cuenta. Pese a las reticencias iniciales, todos los padres acabaron dándole las gracias. “Gran parte del éxito ha sido gracias a trabajar con menos de la mitad de los niños que hay en una clase normal”, dice García. “Es la prueba de que las ratios importan, y mucho. Ha sido agotador, pero maravilloso”.

Continuar el curso que viene

Algunas experiencias han sido tan buenas que se mantendrán en septiembre. Es el caso del CEIP Port de Xàbia (en el pueblo del mismo nombre de Alicante), que ya tiene permiso para ello. Esta escuela, que solo cuenta con un grupo por nivel, había ensayado la mezcla de edades en infantil y este curso lo ha extendido a todo el centro. Isabel Moreno, la directora, habla de ello con entusiasmo: "A los mayores les ha servido mucho enseñar a los pequeños. Una operación matemática básica, por ejemplo, la comprendes bien cuando eres capaz de explicarle a otra persona cómo y en qué casos se utiliza. Y a los pequeños que van más avanzados les ha sido muy útil poder hacer actividades más complejas, sin el freno de otros años. Tenemos la ventaja de que trabajamos por proyectos. Preparando tus materiales es más fácil que tener que compaginar dos libros de texto".

La mayoría de alumnos y familias del Port de Xàbia empezó oponiéndose a la mezcla de edades y, según la directora, ha acabado pidiendo que siga el curso que viene. "Al principio fue como: ¡uf!", comenta Marian Català, una de las madres, "pero después lo hemos visto muy positivo. Los niños de distintas clases apenas se conocían y han acabado teniendo una gran cohesión". Su hijo Marc, de 12 años, lo confirma: "Me ha servido para darme cuenta de que a veces las cosas no son como te esperas y para hacer amigos de quinto que hasta ahora eran solo conocidos". "El curso que viene", añade Inés, de 10, "me gustaría que nos mezclaran otra vez". Su madre, Mar Buigues, espera que la fórmula cree, además, un puente entre primaria y la ESO. "Cuando lleguen al instituto ya no se sentirán tan solos, porque tendrán allí a las amigas de un año más que se hicieron en el colegio".

Sin estudios concluyentes

¿Hay evidencias académicas a favor o en contra de la mezcla de edades? Roser Boix, decana de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, asegura que no hay investigaciones concluyentes y que en España, además, no se han realizado proyectos rigurosos al respecto. Boix, experta en escuela rural, cree que la mezcla favorece un aprendizaje más activo y participativo, al reducir el uso de la clase magistral. "Además, cuando el mayor explica al pequeño, desarrolla habilidades metacognitivas. Ha de saber lo que está explicando y saber llegar al otro, así que también le está ayudando a alcanzar la competencia básica llamada de aprender a aprender. Y al pequeño también le es útil aprender de su compañero. Les ofrece una mirada más abierta del aprendizaje", afirma.

Boix opina que la fórmula no se ha extendido a la escuela urbana debido a obstáculos logísticos y formativos. "Con ratios de 25 o más alumnos y a veces con más de una línea [más de una clase por curso], la organización es más compleja. También influye la formación de los maestros, a los que en general no se les ha preparado para atender la diversidad de edades. Así que no es que sea imposible, pero es más complicado. Se tiene que tener muy claro y es más fácil si se tiene el apoyo de la Administración".

La Voz de Galicia

Por qué la ratio de alumnos por profesor en clase es importante

Es una batalla del profesorado para potenciar la atención personalizada que ha mejorado en el curso de la pandemia. ¿Se mantendrá?

SARA CARREIRA REDACCIÓN / LA VOZ. 28 jun 2021

¿Hay que mantener el refuerzo de profesores de la pandemia? Es el debate que sigue abierto a la espera de planificar el nuevo curso. La contratación de esos docentes facilitó que ninguna clase superase los 25 alumnos (de hecho no pasaban de 20) en primaria ni los 30 (eran muchos menos) en secundaria. Esa es la última batalla educativa, entre sindicatos y familias por un lado (a favor) y Administraciones por otro (menos proclives si el gasto tiene que salir de sus presupuestos). Es lógico que haya dudas sobre el valor de las ratios y lo que significan. Estas son algunas:

¿CUÁL ES LA RATIO EN GALICIA? ¿SIEMPRE HA SIDO LA MISMA?

En Galicia las clases de infantil y primaria tienen como máximo 25 alumnos por profesor. En ESO, bachillerato y FP la cifra se eleva a 30 estudiantes**.** Pero la realidad tiene algún matiz, ya que ni los repetidores ni los traslados a medio curso cuentan, así que es normal que en las ciudades haya aulas de 26 o 27 alumnos en primaria y 32 o 33 en secundaria. En el rural gallego el problema es justamente el contrario, con colegios enteros en los que hay menos de 50 alumnos.

En Galicia la ratio es la misma desde hace años. El ministro José Ignacio Wert permitió en el 2012, en la ola de recortes, que se aumentasen un 20?% las ratios, pero Núñez Feijoo no lo hizo. Sí amplió las horas lectivas del profesorado (horas que tiene que estar dando clase) pero no el tamaño de los grupos.

¿Qué razones dan los que apoya una reducción de la ratio?

Sobre todo se centran en una: *atención a la diversidad*. Entienden que un profesor no puede ofrecer una atención personalizada con el volumen actual de alumnos.

El problema no es tanto el número de estudiantes como tal como tal, sino el hecho de que la escuela ordinaria gallega absorbe al 93% de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE). Esto, que es un hecho positivo porque permite a todos los niños crecer con sus iguales, cada uno con sus puntos débiles y sus fortalezas, exige un tiempo extra al tutor, y se convierte en un problema si no hay suficiente profesorado de apoyo. En general, la Administración determina un plan de recursos humanos y materiales de apoyo para cada alumno con NEE, pero muchas veces es insuficiente (un par de horas al día o no todas las jornadas).

Además, en un aula no solo hay alumnos con un plan de apoyo, sino estudiantes que requieren más atención, ya sea de forma puntual o permanente, por razones de desarrollo o del entorno socioeconómico. Hay que tener en cuenta que todos los menores de 16 años tienen que acudir obligatoriamente a clase, y eso supone una variedad de situaciones que deben ser tenidas en cuenta si se quiere que estén bien atendidos.

¿Qué razones dan los que le quitan importancia a la ratio?

Hay dos grupos en esta tendencia: quien recuerda que en los 70 y 80 las clases eran de 40 o 45 alumnos, y los que aportan datos actuales.

Los primeros —normalmente ajenos al mundo educativo— se olvidan que en esa época dorada los estudiantes de entornos desfavorecidos dejaban la escuela a los 14 años, o se iban a la FP, que para entonces era la salida de quienes no querían (o podían) estudiar; tampoco había niños con NEE, que o bien se quedaban en casa (la mayoría) o iban a centros de educación especial. Finalmente, tampoco tienen en cuenta las diferencias que hay entre aquella sociedad y la actual: desde el miedo al profesor (los malos tratos se iban abandonando, pero todavía se sufrían tirones de orejas o collejas) al temor de una represalia en casa. Hoy existe otra realidad y con esa hay que trabajar en el aula.

El otro grupo lo forma quien piensa que la ratio 25-30 según la edad es suficiente. Entre ellos, el propio conselleiro, Román Rodríguez, que recuerda que Galicia está entre el grupo de cabeza de las comunidades españolas en lo que a formación de sus alumnos de 15 años se refiere (el Informe PISA), con niveles que nada tienen que envidiar a los países de referencia (de Suecia a Estonia o Finlandia) y con unos índices de equidad, de protección al alumno vulnerable, ejemplares, al mismo nivel que los Estados nórdicos.

¿Están en contra de la reducción de ratios? En absoluto, pero entienden que *hay otros asuntos que tienen más urgencia* con los recursos disponibles. O, dicho de otro modo, piden ayuda del Estado para cofinanciar la reducción de ratios.

¿Es mejor grupos pequeños o más profesores?

La ratio de 30 alumnos no quiere decir que sea el aula de 30 alumnos. Suele serlo, pero no es necesariamente así.

Los colegios más innovadores de hecho apuestan por otra cosa: *unir dos clases en una* (algo, por otra parte que ya se hacía hace cien años, como en la *Grande Obra de Atocha de A Coruña*). Eso sí, mantienen la ratio de un profesor cada 30 alumnos, pero si juntan dos aulas son 60 estudiantes y dos docentes. En ese caso, lo ideal es contar incluso con un tercer profesor, normalmente de apoyo, para el grupo; esto lo hacen en centro públicos, como el *IES Valadares (Vigo)***.** Esta modalidad se complementa con las clases tradicionales, de un aula por grupo, pero sirve cuando se trabaja por proyectos y son varias las asignaturas afectadas.

En algunos colegios de primaria, por su parte, echan mano de las familias para apoyar la clase. Es una práctica muy interesante, de la que el *CEIP San Xoán de Filgueira (Ferrol)* fue uno de los pioneros. El objetivo es que dos adultos estén con los menores; no se trata de que un el padre o la madre que acuda se ponga a dar clase, sino que atienda a los niños, les anime o simplemente les acompañe.

La Consellería de Educación lleva años favoreciendo estas prácticas, aunque se exige siempre un plan completo de centro que las enmarque. También se contemplan en el *Plan da Nova Arquitectura Pedagóxica* que presentó la consellería hace unas semanas, y en donde se piensa en aulas flexibles, que se puedan comunicar y abrir en función de las necesidades. Además, la Lomloe, la nueva ley que ya ha entrado en vigor, las va a potenciar.

En cuanto a qué es mejor, dependerá de las circunstancias del centro, pero la tendencia es a trabajar en grupo varios profesores, por lo que se prima la unión de dos clases. En ese caso, se intenta siempre que haya tres docentes —es decir, una ratio menor de la actual—, pero no tienen que estar siempre juntos, uno puede ser de apoyo o del equipo de orientación.

EL PAIS

Una persona universitaria vive entre tres y cinco años más que otra con educación primaria

La diferencia entre varones es dos años mayor que en el caso de las mujeres, según un estudio de la Universidad Autónoma de Barcelona que cruza datos de toda España

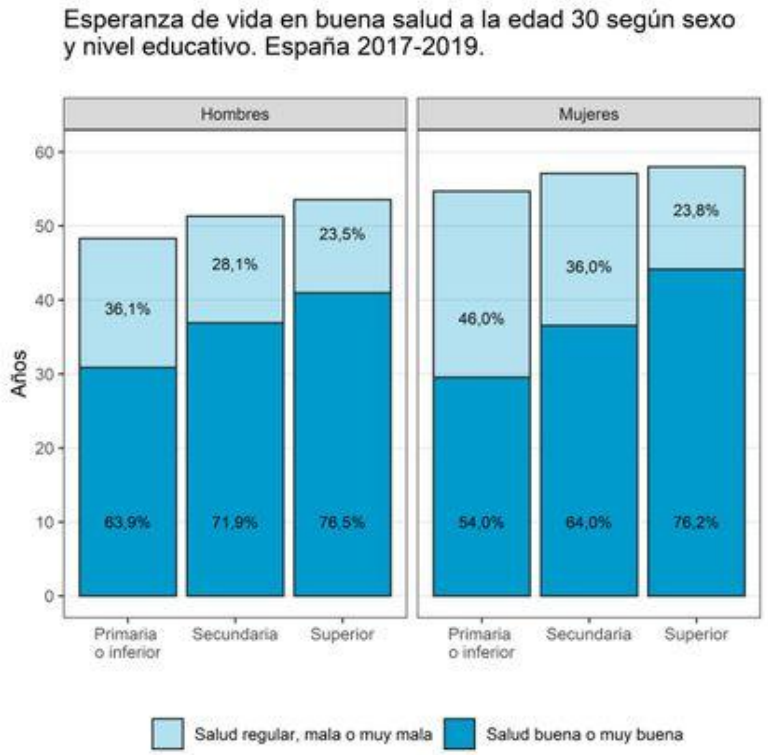
ELISA SILIÓ.MADRID - 28 JUN 2021

La esperanza de vida en un país está condicionada por la alimentación, los servicios sanitarios y la educación. Sin embargo, hasta ahora en España no se habían cruzado de forma simultánea y en todo el territorio los datos

de mortalidad, calidad de la salud y nivel formativo. Lo ha hecho por primera vez la Universidad Autónoma de Barcelona con datos del Instituto Nacional de Estadística de 2017 a 2019. En el artículo *Vivir menos y con peor salud: el peaje de la población menos instruida de España*, Amand Blanes y Sergi Trias-Llimós, del Centro de Estudios Demográficos (CED), calculan que a los 30 años un varón con estudios superiores tiene una esperanza de vida de cinco años más que uno con formación primaria: 83,5 años frente a 78,4. En el caso de las mujeres, la desigualdad se acorta a poco más de tres años. A los 30 años, una mujer con título universitario puede aspirar a vivir hasta los 88 años, frente a los 84,9 de las poco formadas. A más años de vida, las desigualdades se atenúan.

A medida que se tiene más instrucción, señala el artículo de la revista del CED que se ha publicado este lunes, el desnivel entre hombres y mujeres mengua al tener ambos sexos comportamientos más parecidos —respecto al tabaco, alcohol, comida, preocupación por la salud y uso de los recursos sanitarios—, aunque ellas siempre viven más de media. Trias-Llimós explica que se toma de referente los 30 años porque en la juventud se adquieren los comportamientos, se crean los grupos de amigos y, de todos los indicadores socioeconómicos (ingresos, ocupación, formación o riqueza heredada), el educativo es el más robusto.

El epidemiólogo Manuel Franco, que estudia las desigualdades en salud desde la Universidad de Alcalá (Madrid), remarca la importancia del nivel educativo frente al de renta: “Un mileurista con dos másteres va a tener un comportamiento hacia la salud individual y colectiva mejor que un narco riquísimo. La educación amortigua la diferencia de dinero”.



Los autores del estudio hablan de una triple penalización en la salud por la educación recibida. Los que tienen menor formación no solo viven menos, sino que lo hacen en peores condiciones. En España, la mortalidad debida a causas evitables —tabaco, alcohol, suicidios, accidentes de tráfico o enfermedades cardiovasculares— representó de 2017 a 2019 alrededor del 65% de los fallecimientos entre personas de 30 a 74 años, pero con grandes diferencias en las franjas de edad por sexo.

Entre la población de 30 a 49 años se multiplica por 3,4 la mortalidad por causas evitables de los varones no instruidos y por 2,4 en las mujeres. Ellos sufren cáncer de pulmón, cirrosis y enfermedades isquémicas (obstrucción de las arterias) por malos hábitos; ellas, problemas cardiovasculares. En ambos sexos aumentan los fallecimientos por accidentes de tráfico.

En la franja de 50 a 74 años, las desigualdades en las muertes por causas evitables menguan, duplicándose en el caso de ellos y multiplicándose por 1,5 en ellas. “Las mujeres universitarias fueron las primeras en fumar y las penaliza”, recuerda Trias-Llimós. Fue la generación que empezó a trabajar, a usar anticonceptivos y a cambiar los hábitos. Los dos sexos padecen en este grupo de edad enfermedades isquémicas cerebrovasculares y cáncer colorrectal; ellos además sufren cáncer de pulmón y de hígado, y ellas cáncer de útero.

Percepción del bienestar

Los investigadores distinguen una tercera penalización en la salud por la educación, que se relaciona con la percepción que cada uno tiene de su bienestar. Franco explica que en todas las sociedades occidentales, ellas consideran que disfrutan de menos bienestar que ellos. “Al tener más esperanza de vida, las mujeres sufren también más enfermedades y además tienen menos dinero que los hombres. Y luego está la carga de la que habla el feminismo: el cuidado de los hijos, de los mayores, de los amigos... Mientras que los hombres pasan más tiempo libre, disfrutando socialmente y cuidándose”.

Es determinante lo que los expertos llaman alfabetización en salud. Trias-Llimós lo explica: “Los instruidos hacen más caso a las recomendaciones de salud, están más dispuestos a someterse a pruebas —con un análisis o una mamografía— y entienden mejor las indicaciones del médico, siguen mejor un tratamiento”.

Preguntan más a los médicos, tienen mayor comprensión lectora y ante una duda consultan más a los facultativos.

La educación mediatiza todo. Franco pone el ejemplo de la comida basura, que ha analizado en un estudio europeo. En un radio de 400 metros en torno a un colegio en un barrio desfavorecido hay un centenar de sitios en los que el escolar puede comprar chucherías, bollería y bebidas azucaradas, mientras que en una zona rica hay apenas cuatro (de media se contabilizan 17 tiendas.) Es una muestra de la evidente correlación entre la educación, la comida rápida, la obesidad y sus problemas derivados (colesterol, diabetes, insuficiencia cardiaca o tensión alta).

Unicef desarrolla actividades en los centros escolares españoles para promover la educación en salud. “No basta con que nos aseguremos de la nutrición de los niños, llevemos su calendario de vacunas o les animemos a moverse: nuestra labor principal consiste en pasarles el testigo para que, a medida que crecen, puedan cuidarse ellos solos. Tenemos que sentar las bases de su derecho a poder elegir una vida saludable”, sostiene la organización. ¿Y qué debe hacer la Administración? Trias-Llimós tiene claras las medidas a largo plazo: “Se necesitan campañas entre los jóvenes para desincentivar el consumo de drogas o alcohol”. Franco, que colabora con el investigador, es muy escéptico: “Hubo una campaña muy famosa contra las drogas en Estados Unidos en la que colaboraban profesores y policías, y se comprobó que después los chicos consumían más. Lo que hay que dar es toda la información, ser transparente, y muchas alternativas de ocio a los jóvenes”.

Los datos analizados por el CED pertenecen al periodo 2017-2019 y la pandemia no ha hecho más que ensanchar las desigualdades. La covid-19 se ha cebado entre los trabajadores con escasa formación que se veían obligados a salir y no tenían espacio en su casa para aislarse en caso de contagio, lo que supone una nueva penalización.

Las dos caras de estados unidos

En Estados Unidos, un hombre sin recursos a los 40 años tiene una esperanza de vida 15 años menor que la de un pudiente. La diferencia es de 10 años en el caso de las mujeres. El país está dividido entre los que pueden costearse un seguro sanitario privado y los que no. Resulta determinante también el lugar de residencia. Si se vive en Detroit, la esperanza de vida es seis años menor que en Nueva York. Estas diferencias regionales desaparecen entre los ricos. El tabaco, el ejercicio y la obesidad son clave, pero además en las grandes ciudades se concentran las personas más instruidas y con hábitos de vida más saludables y las administraciones invierten más en sanidad.

eldiario.es

La pandemia y la caída de la natalidad se ceban con las escuelas infantiles: han cerrado uno de cada cinco centros

Un 20% no han podido abrir este curso, según los cálculos de la patronal, en un sector que arrastra un déficit histórico de oferta pública al no ser obligatorio ni universal

Daniel Sánchez Caballero. 28 de junio de 2021

Corren malos tiempos para las escuelas infantiles. Entre los cambios de hábitos en las familias provocados por la pandemia, voluntaria o forzosamente, y la caída de la natalidad en los últimos años muchos de estos centros privados, especialmente los más pequeños que no dependen de la administración, han tenido que echar el cierre con carácter más o menos indefinido. Las patronales del sector calculan que un 20% de las escuelas infantiles no han levantado la persiana este curso, y muchas de ellas ya han colgado el cartel de traspaso en la fachada.

El primer ciclo de Educación Infantil (de 0 a 3 años) en España tiene una presencia muy alta de centros privados porque no es obligatorio pero, a diferencia del segundo ciclo (3-6), tampoco está universalizado, y arrastra un déficit histórico de oferta pública. La mitad de los pequeños que va a una escuela infantil de primer ciclo lo hace en un centro privado. Solo un 28% de los menores de tres años acude a una escuela infantil (el año pasado, a falta de los datos finales de este curso).

En concreto, en España había, antes de que empezara este curso al menos, 5.362 centros educativos privados de 0 a 3 años, que escolarizaban a más de 225.439 alumnos (45,3% del total) y que empleaban a más de 50.000 profesionales. Según explican las patronales (ACADE, CECEI, EyG, CECE, FCIC, SALVEM 0-3, que representan a todo el sector), la mayoría de estos centros son autónomos, pymes o micropymes, que sobreviven a base de las cuotas que pagan las familias y que cuando estas han desaparecido se han quedado sin ingresos y son los que más están cerrando.

El sector público, en el que entran tanto las escuelas de titularidad pública y gestionadas por la administración como las llamadas de gestión indirecta, que salen a concurso para el sector privado, cuenta con 4.973 centros de 0-3 años que matriculan a 244.319 alumnos (54,7%). Estos centros, sostenidos por el Estado, no han sufrido los cierres.

"La tendencia ya venía mal antes de la pandemia", explica Jesús Gualix, responsable de Enseñanza Privada de FeSP-UGT. "La natalidad ha bajado, hay muchas escuelas infantiles y no hay tanto niño para ellas",

argumenta. La estadística oficial del Ministerio de Educación refleja que el número de alumnos matriculados en la primera etapa de la educación infantil ha caído ligeramente en los últimos cursos (un 0,7% desde el curso 2017-2018, sin incluir este año peculiar), aunque también que a día de hoy hay un 17,8% más de pequeños en los centros que hace una década.

"Una profunda crisis"

Sostienen las patronales, y corroboran los sindicatos, que la pandemia se ha unido a otras causas que ya por sí mismas tenían al sector "en una profunda crisis": el "preocupante" descenso de la natalidad (ha caído un 27% en los últimos diez años); la "persistente competencia desleal de establecimientos que se publicitan engañosamente como centros de Educación Infantil" sin la oportuna autorización administrativa o la "imposibilidad de repercutir en las cuotas de las familias los incrementos de costes de funcionamiento y, sobre todo, los sociales, que han llegado al 45%" se dibujaban, para los dueños de los centros, como los causantes de esta crisis ya en enero de 2020.

Y en esas llegó la pandemia con su teletrabajo, su desempleo y sus ERTES. "Muchas familias pensaron que para qué necesitan las guarderías infantiles", lamenta Gualix. Al menos no las privadas, si es que podían encontrar alternativas públicas. La patronal sostiene que la matriculación este curso ha caído entre un 40% y un 80", según la zona. Y los centros más pequeñas, mayoría en el sector, no están en condiciones de afrontar semejante caída. Los propietarios lo venían advirtiendo desde el verano: "Las escuelas que tienen gran cantidad de niños pueden recortar, y este año tendrán menos ingresos. Nosotros hemos pasado de no tener apenas beneficios a no tener el mínimo para empezar", explicaba en septiembre Antonio Prieto Reyes, profesor y director del pequeño centro Alere Montessori, en Madrid, de solo dos aulas, que cerró.

Muchos centros se acogieron a los ERTE en su momento, pero no está claro su futuro. Se sabe que cerraron y que no han vuelto a abrir, pero no si lo harán de nuevo. Aunque hay muchos que ya han desistido, explica Gualix. "En las visitas ordinarias que hacemos a los centros dentro de nuestra acción sindical estamos viendo de todo de cara al año que viene. Tenemos información de escuelas que no han abierto pero tiene pinta de que abrirán, o al menos siguen en ERTE y no han cerrado, pero también hemos encontrado otras con el cartel de 'se alquila, que es terrible. Detrás de estas escuela no hay demasiado personal trabajando [unas 3-4 personas de media], pero cada escuela que cierra son unos pocos puestos de trabajo que se pierden", ilustra. Si las cuentas son precisas y acaban cerrando el 20% que se calculan clausuradas ahora se podrían perder definitivamente 4.000 empleos.

Para las familias no ha sido una decisión fácil, pero muchas han optado por la prudencia, si los cálculos de las caídas de las matriculaciones que ofrece la patronal son correctos (de momento el Ministerio de Educación en su previsión de matriculaciones para este curso calcula una asistencia a las escuelas infantiles similar a la de otros años, a falta de los datos oficiales). En septiembre la información acerca de la pandemia y su manera de funcionar era escasa y la decisión fácil era dejar a los pequeños en casa.

"No lo teníamos claro, dudamos mucho, pero al final optamos porque la pequeña no fuera", explica Luis, padre de dos niñas de dos y cuatro años. Su caso es probablemente paradigmático de lo que ha sido el curso y de la diferencia entre una etapa universalizada, el segundo ciclo de infantil, y otra que no lo está. Con la pandemia, tanto Luis como su esposa pasaron a teletrabajar y la decisión se tomó casi sola: la pequeña se quedaría en casa seguro, la mayor iría al colegio si no pasaba excesivamente alarmante. Así ha transcurrido el año.

¿Y las condiciones laborales?

Patronal y sindicatos coinciden en su preocupación por el cierre de centros, pero también tienen intereses divergentes. Gualix explica que uno de los focos del sector ahora mismo son las condiciones laborales de las trabajadoras (mayoría aplastante en el sector). La pandemia también ha afectado a las negociaciones para actualizar principalmente el salario de estas profesionales –que roza el Salario Mínimo Interprofesional (SMI)–, que se han visto casi paralizadas. En concreto, una educadora una escuela infantil privada gana 930 euros al mes, 30 euros más al mes que el antiguo SMI en su momento. Pero la reciente actualización de este indicador ha dejado esta cifra obsoleta, explica Gualix, que cree debe actualizarse.

"Nosotros defendemos que tenga un diferencial positivo respecto a otras categorías. En el convenio colectivo pusimos en su momento 30 euros más que el SMI, pero en el momento en el que el salario mínimo se ha puesto en 950 se lo ha comido. Exigimos un diferencial respecto a otras profesiones vinculadas al SMI, porque la titulación y la responsabilidad que tienen las educadoras merece un diferencial", sostiene. A modo de referencia, quizá con un poco de demagogia, cuidar coches está mejor pagado que cuidar bebés: 1.300 euros al mes frente a 930, según ambos convenios colectivos.

europapress.es

El porcentaje de aprobados en la EBAU aumenta en todas las CCAA, alcanzando de media el 96% en España

MADRID, 28 (EUROPA PRESS)

El porcentaje de estudiantes aprobados este 2021 en las pruebas de evaluación para el acceso a la universidad (EBAU, también conocida como Selectividad), ha aumentado en todas las comunidades autónomas con respecto al año pasado, alcanzando así un 96% de media en toda España.

Según la información provisional recopilada por Europa Press de todas las regiones (excepto Ceuta y Melilla), han obtenido el 'apto' un 96,1% de bachilleres, cuando en 2020 esta cifra se situó en el 91,99%, es decir, más de 4 puntos más. En concreto, han aprobado 205.000 estudiantes de los 213.301 que se han presentado este año a la EBAU en las 17 comunidades autónomas.

Por comunidades, la que de momento cosecha un mayor porcentaje de alumnos aprobados es La Rioja, con un 98,67% de aptos. En esta comunidad ha habido un aumento notable (de 6,36 puntos) de los aptos con respecto a 2020, el año de la pandemia, cuando sacaron un 5 o una nota superior un 92,31% de estudiantes. Esta comunidad es, además, la que más ha visto incrementado este porcentaje.

Le sigue Castilla y León, con un 98,65% (4,25 puntos más que en la convocatoria anterior) y Navarra y País Vasco, ambas con un 98,35% de aprobados, cosechando así incrementos de 1,82 y 1,06 puntos, respectivamente, en comparación con la EBAU de 2020. El resto de comunidades también han experimentado un aumento en la tasa de aprobados. Por ejemplo, hace un año resultaron aptos el 92,9% de los estudiantes murcianos, mientras que este año este porcentaje ha subido a un 95,6% (2,7 puntos más), el mejor resultado de los últimos tres años.

En la Comunidad de Madrid se ha alcanzado el 94,94% de aprobados, lo que supone el mayor porcentaje de aptos desde la Selectividad de 2017. Hace un año, la tasa de aptos fue del 92,16%.

En el caso de Castilla-La Mancha, el porcentaje de aprobados ha sido del 96,44% (2,63 puntos más que en 2020), una cifra similar a la de los alumnos cántabros (96,29%, 2,55 puntos más que el año anterior). Los porcentajes más bajos se han obtenido en Galicia, donde han superado la EBAU el 93,22% de estudiantes (5,56 puntos más), y en Baleares, con un resultado de 92,5% (2,6 puntos más).

Con todo ello, la Selectividad de este 2021 sería la que mayor porcentaje de aprobados cosecharía desde, al menos, 2013. En 2020, aprobó cerca del 92% de los estudiantes, porcentaje que siempre ha sido muy similar, oscilando entre el 90% y el 92%, desde 2015. En 2014, la tasa de aptos se situó por debajo del 90% y en 2013 fue incluso inferior al 80%, según las estadísticas oficiales, a las que ha tenido acceso Europa Press.

EL PAIS

Así funciona un instituto donde el número de suspensos ya no decide la repetición de curso

El 41% del alumnado español ya estudia en comunidades donde la decisión sobre si un alumno pasa de curso en primaria y la ESO la toma el equipo docente según considere qué es mejor para el estudiante

IGNACIO ZAFRA**.** Valencia - 28 JUN 2021

Sentados en un aula, nueve docentes deciden quién pasa de curso. Es jueves, 17 de junio, por la tarde. A esta hora, el instituto público Berenguer Dalmau de Catarroja, situado a pocos kilómetros de Valencia, está impactantemente tranquilo. La ropa se pega al cuerpo por el calor.

—Pero con tantos suspensos, ¿va a promocionar?—, pregunta un profesor sobre una alumna que ha aprobado muy pocas.

—La normativa permite que pase de curso yendo a un grupo de refuerzo. La pregunta es: ¿repitiendo hará algo más de lo que ha hecho este año?—, plantea el orientador del centro, Javier Cortés.

—No, no lo hará—, coinciden varias profesoras.

—También tenemos que tener en cuenta su proyección de futuro. Con su edad, si pasa, al final del curso que viene podrá pedir una FP básica, cosa que no podrá hacer si se queda en primero—, añade Cortés.

El Gobierno se dispone a establecer que la repetición en primaria y la ESO no podrá depender únicamente del número de asignaturas suspendidas, desarrollando así la ley educativa aprobada en diciembre. Pero miles de centros educativos, como el Berenguer Dalmau, ya aplican esa regla. La Comunidad Valenciana, Baleares, La Rioja, Extremadura, Canarias y Euskadi (con matices) la introdujeron con motivo de la pandemia. En Cataluña también funciona, aunque con un modelo un poco diferente que se aprobó antes de la crisis sanitaria. Los siete territorios suman el 41% del alumnado del país.

La gran diferencia del cambio de la ley no consiste en que los alumnos puedan pasar con muchas asignaturas suspensas, sino que con la nueva regulación, el número de materias no superadas deja de ser el elemento clave de la cuestión y es sustituido por lo que el equipo docente considere mejor para la trayectoria del alumno. En Madrid, por ejemplo, la autonomía que más ha criticado la flexibilización, se pasa desde hace años hasta con cinco suspensos. Algo que ocurre gracias a las excepciones aprobadas por la comunidad a la regla general hasta ahora vigente (que prevé un máximo de dos materias no superadas), señala el presidente de la asociación de directores de instituto de Madrid, Esteban Álvarez.

Los sindicatos Anpe y CSIF se han posicionado en contra de la nueva regulación, argumentando que reducirá el esfuerzo de los estudiantes. La decena de directores y profesores que ya lo están aplicando en sus centros

entrevistados para este artículo lo ven, en cambio, positivo, aunque advierten de que, por sí sola, la medida es insuficiente para solucionar el fracaso escolar. Y consideran necesario que a escala estatal, autonómica o de centro se concreten los nuevos criterios que los equipos docentes deben aplicar a la hora de decidir las promociones, con el objetivo de evitar que se caiga en la arbitrariedad.

El cambio, coinciden los entrevistados, está reduciendo de forma significa las repeticiones (todavía no hay datos oficiales de este curso), un terreno en el que España se distancia de los países desarrollados, al casi triplicar la media de la OCDE.

Pasar con nueve suspensos... y recuperarlos

Evelyn ha sido una de las beneficiarias de la nueva forma de decidir las repeticiones en el Berenguer Dalmau de Catarroja. El curso pasado suspendió nueve asignaturas en primero de la ESO. El equipo docente decidió promocionarla y este año ha recuperado todo primero y ha aprobado las de segundo, menos una. La chica habla sentada con su padre en el comedor de su casa, un amplio piso situado a un par de calles del instituto, en una zona de clase trabajadora: “El año pasado yo creía que no iba a pasar, pero me dejaron. También me pasó que tuve problemas y falté mucho a clase, pero yo sé que si estudio me lo saco. Y lo he hecho. Lo tenía muy mal, pero ahora voy a pasar a tercero”, comenta en una voz no muy alta al fondo de la cual se percibe orgullo.

Su caso es bastante excepcional. De la veintena de alumnos del Berenguer Dalmau que con la norma anterior hubieran repetido por el número de suspensos y pudieron promocionar, solo ella ha remontado, admite el orientador del instituto. Pero todavía les ha ido peor a los que, pese a la nueva regulación, no pasaron (el 5% del total). “La repetición casi nunca aporta nada”, afirma el orientador del centro, “continúan fracasando”. “El cambio que se ha introducido es positivo, pero para evitar el fracaso hacen falta cambios en las metodologías y en los contenidos. En qué entendemos por educación básica. En la ESO está todo tan enfocado a la preparación de la etapa no obligatoria que muchas veces la básica deja de ser básica”, añade.

“A nosotros”, afirma Eduard Cirera, director en el instituto Neus Català de Cornellà de Llobregat, “limitar la repetición a aquellos pocos alumnos que realmente pensamos que la van a aprovechar también nos sirve para evitar el absentismo de aquellos que van camino de salirse del sistema”. “Los promocionamos y los orientamos hacia una FP básica o a planes de Formación Profesional Inicial, y con ello creo que evitamos que se descuelguen del sistema”, apunta Cirera.

Las excepcionales condiciones de la pandemia, con buena parte de los estudiantes yendo a clase en días alternos, ha facilitado la aceptación del cambio por parte del profesorado, afirma Jaume Bonet, vicepresidente de la federación de directores de instituto Fedadi y responsable de un centro en Menorca: “Ha sido un cambio importante, pero en general ha ido bastante bien. Como punto de partida, que la decisión se deje en manos del equipo docente es una buena idea, porque son quienes mejor conocen a los alumnos. La repetición debería ser excepcionalísima, pero lamentablemente en este país la tenemos muy interiorizada”.

Referencias objetivas

La desvinculación del número de suspensos y las repeticiones está haciendo más complejas que otros años las reuniones de final de curso en las que los profesores deciden la promoción y en su caso la obtención de títulos por parte de los alumnos. Y en algunos casos están generando más tensión, asegura el director de un instituto valenciano, por la falta de referencias objetivas en las nuevas regulaciones.

Javier Cortés, orientador del IES Berenguer Dalmau de Catarroja, cree que la discusión es buena, pero aplicar diferentes criterios, no. Y añade: “La nueva normativa dice que además de las calificaciones deben tenerse en cuenta otros elementos, como la madurez o la actitud de trabajo. Pero eso hay que hacerlo operativo para evitar un agravio comparativo ya no entre centros, sino entre las propias aulas”. Los institutos han tendido a solucionarlo creando nuevos instrumentos de valoración, que ahora acompañan a las calificaciones tradicionales de las materias. “En nuestro centro”, prosigue Cortés, “hemos acordado una escala para valorar la actitud de trabajo; los docentes puntúan del 1 al 4 elementos como la perseverancia y el interés por las clases”. “Con la madurez hemos hecho lo mismo, tomando como referencias elementos extraídos de las competencias clave que deben alcanzar los alumnos”, añade.

El 29% de los alumnos españoles han repetido al menos un curso cuando tienen 15 años, según el Informe PISA. Ello tiene un coste adicional para el sistema que el ministerio cifra en unos 3.000 millones de euros al año. Lucas Gortazar, coordinador de investigación de EsadeEcPol, lo estima más bien en entre 1.500 millones y 1.800 millones de euros. “Si redujéramos la repetición a la media de la UE, ahorraríamos unos 1.000 millones de euros al año”, calcula Gortazar, que cree que esa cantidad debería destinarse “a ampliar los programas de refuerzo, durante toda la primaria y los dos primeros cursos de ESO”.

europapress.es

El 64% de los alumnos de FP Básica continúa estudiando el año después de graduarse

MADRID, 29 Jun. (EUROPA PRESS) -

El 64% de los graduados en Formación Profesional Básica en el curso 2018- 2019 se matriculó en otro tipo de enseñanza al año siguiente, principalmente en un ciclo de Formación Profesional de Grado Medio (61,8%), según la 'Estadística de Seguimiento Educativo Posterior de los Graduados en Formación Profesional', publicada este lunes por el Ministerio de Educación y FP, con los datos de las comunidades autónomas.

Este porcentaje está dos puntos por encima del de los estudiantes que finalizaron FP Básica en el curso 2017-2018 y siguieron con sus estudios (62%), así como los del curso 2016-2017 (62,1%). Por comunidad autónoma, los valores más altos corresponden a la ciudad autónoma de Melilla (78,1%), a País Vasco (71,9%) y Ceuta (70,7%); y los más bajos son los de Murcia (54,5%), Islas Baleares (50,3%) y Extremadura (47,2%).

Por familia profesional, las que tienen mayor proporción de estudiantes que siguen formándose son Artes Gráficas (80,4%); Informática y Comunicaciones (68,4%); Administración y Gestión (67,7%); Electricidad y Electrónica (67,3%); y Transporte y Mantenimiento de Vehículos (66,4%). Las que tienen menor proporción son Imagen Personal (57,7%); Edificación y Obra Civil (55,7%); y Agraria (53,9%).

La estadística también recoge el seguimiento de la promoción de 2016- 2017. En total, el 64,6% de ellos se matriculó en un ciclo de Formación Profesional de Grado Medio en los tres años que siguieron su graduación. La proporción es algo mayor entre los hombres (65,4%) que entre las mujeres (62,5%). En el tercer año, el 7,6% estaba graduado en Formación Profesional de Grado Superior.

AUMENTAN LOS GRADUADOS DE GRADO MEDIO QUE CURSAN UNO SUPERIOR

En el caso de la Formación Profesional de Grado Medio, el 47,8% de los graduados en 2018-2019 accedió a otra enseñanza al año siguiente, principalmente a un Grado Superior (43,1%). El porcentaje de graduados hombres que siguen con un Grado Superior es mayor (48,6%) al de las graduadas (37%). Si se tiene en cuenta únicamente a los menores de 20 años, el porcentaje de jóvenes que accede a un Grado Superior sube hasta el 66% (el 69,2% en el caso de hombres y el 61,5% en el de las mujeres). En el grupo de entre 20 y 24 años, es del 42,5% (44,8% de los hombres y el 39,7% de las mujeres) y entre los de 25 años y más, del 15% (19,3% de los hombres y el 12,1% de las mujeres).

Al igual que con la FP de Grado Básico, la proporción de estudiantes que sigue progresando en el sistema educativo está en aumento. En solo dos cursos, el porcentaje que accede al Grado Superior ha subido en 7,7 puntos (del 35,3% para la cohorte de 2016-2017 al 43,1% para la de 2018-2019).

Si se tiene en cuenta a los estudiantes que cursan también otro tipo de enseñanzas (como otro Grado Medio, bachillerato o enseñanzas universitarias), el aumento ha sido de 6,7 puntos porcentuales (del 41,1% al 47,8%).

En total, por comunidad autónoma, los valores más altos entre los que siguen estudiando en algún tipo de enseñanza corresponden a la ciudad autónoma de Melilla (55,8%); Comunidad Valenciana (55,4%); Cataluña (55,4%); y País Vasco (54,5%). Los más reducidos son los de Canarias (34,5%); Asturias (32,7%); y Ceuta (31,9%).

Por familias profesionales, los valores más altos corresponden a Informática y Comunicaciones (73,2%); Actividades Físicas y Deportivas (72,8%); e de Imagen y Sonido (72,7%). Los más bajos son los de Imagen Personal (35,2%); Seguridad y Medio Ambiente (34,9%); y Sanidad (26,8%).

Si se tiene en cuenta el seguimiento a tres años, el 42,8% de quienes titularon en 2016-2017 siguen con un Grado Superior en ese periodo, el 47,2% en el caso de los hombres y el 38,1% en el de las mujeres.

EL 18,8% DE TITULADOS DE FP SUPERIOR ACCEDE A LA UNIVERSIDAD

En cuanto a los graduados de Formación Profesional de Grado Superior, las cifras reflejan una ligera bajada en el porcentaje de los que siguen con sus estudios. Así, el 29,2% de quienes finalizaron en el curso 2018-2019, continúa estudiando al año siguiente, principalmente un curso universitario (18,8%) u otro Grado Superior (8,1%), mientras que en el caso de la promoción de 2017- 2018, siguió estudiando el 29,8% (el 19,5% en la Universidad y el 7,8% otro Grado Superior), y en la de 2016-2017 lo hizo el 31,2% (el 20,9% en la Universidad y el 8,1% otro Grado Superior).

Al igual que en la Formación Profesional de Grado Medio, la edad de graduación influye en la continuidad en el sistema educativo de los de Grado Superior. Así, el 34,4% de los menores de 22 años que se graduaron en 2018- 2019 acceden el curso siguiente a la educación universitaria. El porcentaje es menor entre los que tienen entre 22 y 24 años (16,3%), los que tienen 25 y 29 años (8,3%) y los de 30 años y más (5,2%).

En todos los grupos de edad el porcentaje de mujeres graduadas que siguen adelante con un curso universitario es más elevado. Lo es en particular entre los menores de 22 años, donde la diferencia alcanza los 12,7 puntos porcentuales (el 40,5% de las mujeres y el 27,8% de los hombres siguen estudiando en la Universidad). La diferencia para todas las edades es de 7,1 puntos (22,3% de mujeres y 15,2% de hombres).

Las comunidades autónomas con mayores porcentajes de graduados en Grado Superior que siguen estudiando son la ciudad autónoma de Ceuta (43,6%); Cataluña (33,3%); Andalucía (32,5%); y Melilla (32%). Las que tienen menores porcentajes son Cantabria (24,8%); Aragón (24,2%); y Madrid (24,1%).

Las familias profesionales con mayor proporción de matriculados el curso después de graduarse de Grado Superior son Servicios Socioculturales y a la Comunidad (42,4%); Actividades Físicas y Deportivas (40,4%); Seguridad y Medio Ambiente (33,9%); y Sanidad (33,4%). Las que tienen menores porcentajes son Imagen Personal (14,3%); Madera, Muebles y Corcho (12,4%); y Transporte y Mantenimiento de Vehículos (10,9%).

Por último, el 27,1% de los estudiantes que se graduó en 2016-2017 inició estudios universitarios en los tres años siguientes (el 31,1% de las mujeres y el 23,1% de los hombres).

ElPeriódico DE EXTREMADURA

Otro curso con mascarillas y aulas burbuja, pero con menos distancia

Educación envía a los centros educativos las instrucciones del próximo curso y el protocolo anticovid que deberán aplicar en un nuevo año académico en el que se mantiene la cautela. Se permitirá 1,2 metros de distancia interpersonal en Bachillerato y FP, excepcionalmente en la ESO, y en Educación Física podrán quitarse el cubrebocas en exteriores

Guadalupe Moral. Cáceres 29·06·21

Faltan más de dos meses todavía para que comience un nuevo curso escolar que, de nuevo, seguirá marcado por el covid-19. La evolución de la pandemia es «favorable» y la vacunación avanza sin descanso en Extremadura, incluso quiere alcanzar a una parte de la población escolar (a partir de los 12 años) antes de septiembre, pero la circulación de nuevas variantes pone en duda la inmunidad y obliga a prolongar la cautela. *«Es necesario mantener un escenario de prudencia»*, señala la Consejería de Educación y Empleo en uno de los tres documentos que ha enviado a los centros educativos para empezar a preparar la vuelta a las aulas de los más de 100.000 estudiantes extremeños a partir del 10 de septiembre.

Se trata de una *guía general* en la que, en función de la situación sanitaria, se siguen contemplando *tres escenarios* posibles a lo largo del curso: una enseñanza presencial sin distancia de seguridad (escenario 1); presencial con distancia y grupos burbuja (escenario 2); y una enseñanza de presencialidad parcial o de confinamientos (escenario 3). También ha publicado la *instrucción* que unifica las actuaciones del inicio y el desarrollo del próximo curso y, por último, el *protocolo preventivo* de la nueva realidad educativa, que actualiza el que ha estado vigente este último año académico.

Presencialidad, protección en los interiores y a 1,2 metros mínimo

El protocolo anticovid es un documento «flexible y abierto» pero, con la experiencia hasta la fecha y ante la situación sanitaria del momento, recoge distintas medidas que habrá que aplicar del vuelta a las aulas. Habrá vuelta porque el escenario general que se baraja es mantener toda la actividad presencial, o al menos iniciar el curso de esta manera. Y también volverá a ser *obligatorio el uso de mascarillas para los alumnos a partir de los 6 años de edad*, pero el documento incide en que será durante la «permanencia en el interior de las instalaciones». En los exteriores será posible liberarse el cubrebocas en clase de Educación Física siempre y cuando se respete una distancia de 1,5 metros. En clases de Música, por su parte, seguirán sin poder desarrollarse ciertas actividades, como la utilización de instrumentos de viento, y no se prescindirá de mascarillas en canto.

Como este último curso, los alumnos de hasta 4º de Primaria conformarán grupos de convivencia estable (serán grupos burbuja) y a partir de 5º de Primaria en adelante será necesario mantener la distancia de seguridad. Se estipula de forma general mantener 1,5 metros de separación interpersonal, pero con la posibilidad de flexibilizar a 1,2 metros en 5º y 6º de Primaria y también en los cuatro curso de la ESO. En Bachillerato y FP se fija una distancia de 1,2 metros.

Puertas y ventanas seguirán abiertas y se medirá el CO2

Es una de las evidencias y de las lecciones aprendidas durante el curso pasado: «la ventilación de los espacios cerrados con aire exterior disminuye considerablemente el riesgo de contagio de covid-19». Y por eso, deberán mantenerse «permanentemente» abiertas las ventanas y la puerta de las aulas. «Se logra una ventilación más eficaz manteniendo parcialmente abiertas unos centímetros todas las ventanas que si se mantiene abierta totalmente una única ventana», dice el protocolo. Se recomienda además que los centros dispongan de al menos un medidor de CO2 para comprobar periódicamente la calidad del aire y evitar que la concentración de dióxido de carbono supere los 800 partes por millón en un espacio. La consejería también sigue recomendando la toma de la temperatura a los estudiantes antes de acceder a los centros.

19 horas lectivas y los interinos desde el 1 de septiembre

El profesorado extremeño mantendrá el próximo curso las 19 horas lectivas semanales (los sindicatos piden volver a 18), que pueden llegar excepcionalmente a las 21, y aquellos que en este 2021 tengan 56 años o más se les podrá aplicar una reducción en su jornada semanal de dos periodos lectivos (dos horas), según la

instrucción hecha pública ayer. En cuanto a la incorporación del profesorado, todos los docentes, fijos y también por primera vez este año los interinos que tengan vacante para todo el curso, llegarán a los centros educativos el 1 de septiembre.

Vuelve a los 4 años el tope para cursar el Bachillerato

A la espera de que el Ministerio de Educación publique un real decreto que regule la evaluación para el curso 2021/2022, la Consejería de Educación mantiene la habitual opción de que el alumnado de 2º de Bachillerato con materias suspensas este último año pueda repetir a partir de septiembre el curso completo o matricularse solo de las materias no superadas siempre y cuando no haya superado el límite de permanencia que este año vuelve a fijarse en cuatro años en la etapa. El año pasado se autorizó con carácter excepcional para el curso 2020/21 la ampliación de un año del límite de permanencia en Bachillerato y Formación Profesional para aquellos alumnos que, «habiendo agotado todas las convocatorias sin alcanzar la titulación, el equipo docente pueda avalar que la causa concurrente fundamental ha sido la particular penosidad del final del curso anterior afectado por la situación originada por el covid-19».

EL PAIS

Los alumnos ganan: Valencia anula la corrección del examen de la EVAU en el que hubo un 90% de suspensos

La comisión gestora de la selectividad concluye que la evaluación de la prueba de Historia de la Filosofía se hizo "de manera arbitraria"

IGNACIO ZAFRA. Valencia 30 JUN 2021

Judit Sáez, de 17 años, ha pasado en 11 días de no poder parar de llorar a estar "supercontenta". El 18 de junio le comunicaron que había sacado un 2,3 en el examen de Historia de la Filosofía de la Evaluación para el Acceso a la Universidad (EVAU). Se había presentado a esa asignatura optativa para subir nota, pero la bajísima calificación arruinaba sus planes de entrar en la carrera de Magisterio. Su caso no era excepcional: unos 120 chavales de una docena de institutos se hallaban en la misma situación. El tribunal 14 de Historia de Filosofía en la provincia de Valencia había suspendido al 90% de los alumnos. Los estudiantes y sus centros educativos recurrieron, y este martes la Generalitat valenciana ha anunciado que la corrección del examen ha sido anulada tras comprobar la existencia de anomalías.

La comisión que gestiona la selectividad en la Comunidad Valenciana (integrada por cargos de la Generalitat y las universidades públicas) pidió un informe al departamento de Filosofía de la Universidad de Valencia después de que los alumnos y 11 institutos, casi todos públicos, recurrieran las notas. La conclusión del dictamen fue que la corrección incumplió los criterios que debían seguir los evaluadores: "En algunos casos parecen respetarlos, en otros se alejan de su cumplimiento y da la impresión de que se han realizado de manera arbitraria", resume el comunicado difundido por la Consejería de Universidades de la Generalitat.

Los exámenes de los 120 alumnos fueron corregidos por otros evaluadores una segunda vez y obtuvieron una nota claramente más alta. "En muchos casos bastante superior a los dos puntos", indica el comunicado. Los dos puntos de diferencia son el límite a partir del cual los afectados pueden pedir una tercera revisión de la prueba.

Las primeras calificaciones habían sido tan ínfimas, que el método habitual para solucionar este tipo de problemas (aplicar un promedio con la segunda revisión del examen) no servía: "La realización de la media aritmética con una segunda y hasta una tercera corrección no repararían suficientemente el error cometido", admite la comisión gestora. De ahí que se haya optado por anular la primera corrección del examen y dejar a los alumnos con la nota que obtuvieron en la segunda revisión.

Sáez, alumna del instituto Rascanya, situado al norte de la ciudad de Valencia, cerca del campo del Levante, no sabrá hasta este miércoles la nota que finalmente le han puesto en Historia de la Filosofía, pero está tranquila. Como muchos de sus compañeros salió confiada del examen. Y gracias a la forma en que se puntúa la EVAU (la nota máxima que un alumno puede obtener si se presenta a las optativas es un 14), le basta un 5 para alcanzar una media de 9,6 entre la selectividad y el bachillerato, más de lo que necesita para entrar en Magisterio.

Un descrédito para el profesorado

Los grandes ganadores han sido los alumnos, pero también los docentes están celebrando la decisión. Es el caso de Miquel Martínez, profesor de Judit en el IES Rascanya, que asegura que en los seis años que lleva dando clase no había visto algo así. "Implicaba, al menos de forma implícita, un descrédito hacia el trabajo que hacemos en el aula y nuestra forma de evaluar". En la última semana algunos compañeros le han contado haber vivido situaciones parecidas, prosigue Martínez, "pero lo que nadie había visto es que se le diera al problema una solución tan drástica como esta".

El examen, redactado por la universidad, fue el habitual en estos casos. Incluyó preguntas y comentarios de texto sobre dos parejas de autores: de un lado, Santo Tomás y Descartes, del otro, Kant y Nietzsche. La normativa de evaluación aprobada con motivo de la pandemia daba a los alumnos, además, más capacidad para elegir las preguntas, al no tener que optar de forma íntegra por uno de los dos bloques de autores. Los

exámenes de selectividad fueron corregidos por profesores de secundaria, que se presentaron voluntariamente para ello.

“Dar una respuesta garantista cuando hay un resultado inexplicable siempre es importante”, añade Martínez, “pero para una asignatura como la nuestra, que por diversos motivos muchas veces es puesta en entredicho o está en crisis, todavía lo es más”.

elCorreoGallego.es

CIG advierte de un curso “muy problemático” si no se atienden las demandas

Exigen, entre otros, mantener los refuerzos de personal y de los desdobles de aulas

SALOMÉ BARBA/AGENCIAS. Santiago 30 JUN 2021

El secretario nacional de CIG-Ensino, Suso Bermello, advirtió este miércoles de los problemas que se pueden presentar el próximo curso escolar si la Consellería de Educación no atiende a las demandas sindicales.

En una concentración frente a la sede de la Consellería, en San Caetano, Bermello demandó, entre otras cosas, el mantenimiento de los cuadros de personal y los desdobles, así como el refuerzo de la atención educativa con la contratación de profesorado. “Si eso no es así, el curso que viene será un curso muy problemático”, advirtió.

“Aún no tenemos absolutamente ningún tipo de noticia de la Consellería de Educación”, dijo, alertando de la “clara disposición” de la Consellería para llevar a cabo “una reducción importante de profesorado”. Además, criticó que Educación pretenda también ampliar la ratio de alumnos “al máximo legal”. “No tenemos ningún tipo de propuesta, ni sobre ratios, ni sobre profesorado, pero ni siquiera sobre el protocolo sanitario para el curso que viene”, indicó.

Acusó a la Xunta de “practicar el ocultismo, el escapismo”, y de “no dar la cara y negarse a una mesa de negociación”, emplazándolo a asumir “un compromiso claro” para que ningún aula de educación Infantil y Primaria “supere la ratio, incluso contando con alumnado repetidor; es fundamental”. Los buenos resultados escolares de este curso, la menor conflictividad y expedientes disciplinarios evidencia, para la CIG, que la menor ratio en las aulas es la solución, concluyó.

EDUCACIÓN DICE QUE HABRÁ TODOS LOS DOCENTES NECESARIOS

Por su parte, desde Educación aseguran que trabajan en el nuevo protocolo del curso próximo, según las indicaciones del Gobierno central. “Galicia va a contar con todo el profesorado que sea preciso, tal y como se hizo en el que ahora acaba”. Y añade que “a través del Plan Recupera habrá 1.250 profesores más para el refuerzo” de los alumnos que lo necesiten, reiterando la necesidad de que el Ministerio aporte “fondos económicos”. Asimismo, recuerda su compromiso con la OPE en marcha de 4.000 docentes, y que Galicia tiene “la ratio profesor/alumno más baja de toda España (junto con Extremadura)”.

La Opinión DE MURCIA www.laopiniondemurcia.es

Educación prevé un recorte de 500 profesores el próximo curso en Primaria y Secundaria

La Consejería señala en su programación para el curso 2021/2022 que, en caso de contratar refuerzo Covid para los centros, en total serían 1.146 interinos, 354 menos que el curso actual

Alberto Sánchez. 30·06·21

La Consejería de Educación prevé un recorte en las plantillas docentes de Primaria y Secundaria de la Región de Murcia de 493 profesores, 441 maestros y 94 para la ESO y Bachillerato. Así se señala en el documento que recoge la nueva Programación General de la Enseñanza para el próximo curso 2021/2022 que ha sido remitido al Consejo Escolar. Para el cuerpo de maestros, el próximo curso Educación quiere tener contratados a 9.744 docentes, lejos de los 10.185 profesores del curso actual; en el caso del profesorado del cuerpo de Secundaria, el total asciende a 6.786 cuando este 2020/2021 estaban trabajando 6.880. En ambos cuerpos se incluye el profesorado de Religión, especifica Educación, que prevé un aumento de las plantillas de profesores técnicos de Formación Profesional, un cuerpo en extinción por la Lomloe, de 34 personas, hasta llegar a las 1.024. En el caso de las Enseñanzas Artísticas solo habrá un incremento de 8 docentes (508) y en las escuelas oficiales de idiomas mantendrán los mismos profesores que hasta ahora (145). La Consejería alega que ese desfase de datos se debe a que en el cómputo total para los docentes de Primaria y Secundaria se ha contado con los 500 primeros profesores de refuerzo Covid que se contrataron a principios del pasado curso (en total

fueron 1.500), pero que en la planificación de las plantillas para el próximo año no aparecen, manteniendo a una plantilla estándar "que no suele variar de año a año", señala Educación.

El departamento de Mabel Campuzano aclara que en el caso de llegar a contratar profesores de refuerzo Covid como ha ocurrido este curso, el total de ellos serán de 1.142 interinos, lejos de los 1.500 que este 2020/2021 trabajaban en los centros públicos y concertados para garantizar los desdobles de las aulas, cubrir guardias o sustituciones puntuales de los profesores o vigilar que los protocolos sanitarios se cumplían a lo largo de todo el horario escolar. En el cuerpo de maestros habría un total de 792 profesores de refuerzo, mientras que en Secundaria llegarían hasta los 350 docentes.

Precisamente ayer se esperaba el anuncio del refuerzo de profesores para las clases el próximo curso durante el Debate del Estado de la Región, un mención que nunca llegó de boca del presidente de la Comunidad, Fernando López Miras. Sindicatos, asociaciones de padres, de directores y los profesores venían demandando volver a contratar a estos profesores. El Ministerio de Educación ya lo había aconsejado a las comunidades pero desde el Gobierno regional criticaban que el Estado no mandara fondos económicos. Desde la presentación de los Presupuestos regionales, la dotación extra de profesorado se daba por hecho e incluso López Miras ya había asegurado que la Región contrataría refuerzos de interinos para las plantillas docentes "mientras dure la pandemia".

La Consejería señala en el documento remitido al Consejo Escolar, al que ha tenido acceso este periódico, que para el próximo año escolar "se mantendrán unas plantillas similares a las actuales", aunque añade que "es necesario actualizar convenientemente el número de profesores una vez considerada la consolidación de nuevos ciclos de formación profesional implantados en años anteriores y una vez definido el mapa de estas enseñanzas en la Región de Murcia". Educación afirma tener en cuenta también las ampliaciones de las plantillas por la implantación de grupos de Bachillerato de investigación o de la modalidad de artes o las que atiendan las necesidades de apoyo en atención a la diversidad y compensación educativa.

Fuentes de Educación aclaran que esta disminución de 500 profesores corresponde a los mismos docentes que se contrataron como refuerzo por la pandemia al principio del actual curso y que estaba contemplado en la anterior planificación. “Por tanto, en las cifras correspondientes al curso 2020-21, ya estaba prevista la contratación de 500 docentes del cuerpo de Maestros por motivo de la pandemia que explicarían la diferencia de efectivos que existe entre las dos programaciones. Posteriormente, dicha cifra se multiplicó por tres dada la evolución sanitaria”, detallan desde la Consejería, que inciden en que las plantillas planteadas para este curso próximo son “provisionales” y que a lo largo del mes de julio, e incluso septiembre, se ajustarán.

Respecto a la FP, Educación añade que está previsto un incremento de profesorado para impartir nuevos ciclos de formación profesional y cursos de especialización gestionados por el fondo social europeo.

CCOO: "Ponen al descubierto un nuevo recorte en educación"

Tras las quejas sindicales por la falta de un calendario de negociaciones para revertir los recortes en Educación derivados de la crisis económica de 2008, "estas previsiones de la Consejería ponen al descubierto la preparación de un nuevo recorte de plantillas; recorte que, de no evitarse, se produciría cuando se ha hecho evidente la mejora educativa" por la disminución de los grupos de alumnos por clase por las medidas anticovid de este curso, señala Nacho Tornel, responsable de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras.

europapress.es

Inspectores de educación piden que se mantenga el refuerzo de profesorado por la pandemia para el próximo curso

MADRID, 30 Jun. (EUROPA PRESS) -

La Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE) exige a las comunidades autónomas que el incremento extraordinario de las plantillas docentes generado a consecuencia de la COVID se mantenga para el próximo curso 2021-2022.

A juicio de USIE, "se ha demostrado con datos y evidencias que los resultados académicos del alumnado han mejorado con el incremento del profesorado". Además, reclaman que este refuerzo de docentes pase progresivamente de ser extraordinario a ordinario.

Los inspectores también han hecho un llamamiento a todas las Administraciones educativas, comenzando por el Ministerio de Educación y FP, para que se habiliten con la antelación suficiente todas las medidas necesarias para que el próximo curso se pueda desarrollar "con la máxima normalidad y calidad posible". "No se entendería por la sociedad que el próximo curso se volviera a llegar otra vez tarde como ya ocurrió el pasado", advierten.

Para el sindicato de inspectores, los centros tienen que tener plazos razonables para poder planificar la organización de sus enseñanzas y eso requiere conocer con antelación los cupos de las plantillas, los recursos materiales y tecnológicos de los que dispondrán, así como las instrucciones y protocolos de funcionamiento que definan el curso escolar en función de los distintos tipos de escenarios que se puedan dar.

Por otro lado, USIE recuerda que quedan cuestiones pendientes "muy importantes y de gran trascendencia" para la educación del país, como son el reparto, destino y uso de los fondos europeos para impulsar la

educación. A ello se suma los nuevos currículos de las enseñanzas y su correspondiente calendario de desarrollo, la gratuidad de la educación infantil de 0 a 3 años y la normativa sobre el desarrollo de la profesión docente, que USIE recuerda que debe estar lista antes de febrero de 2022, según consta en la Disposición Adicional Séptima de la LOMLOE.

EL PAIS OPINIÓN

Desconexión

La única opción viable a medio plazo consistiría en crear escuelas autónomas, limpias de la disciplina burocratizada, en las que se confíe en el poder de la cultura y de la ciencia

ANDREU NAVARRA**.** 01 JUL 2021

En un texto temprano de 1940, Julián Marías comentaba una historia de la filosofía española del siglo XIII y llegaba a las siguientes conclusiones: “Hemos visto que los pensadores hispánicos corren el mismo peligro de caer en el verbalismo y en el formalismo, de abandonarse a la combinación mecánica de conceptos, de lanzarse a una desenfrenada especulación, de perder, en suma, el contacto con la realidad” (*San Anselmo y el insensato*, pág. 162). Automáticamente pensé que en las metodologías pedagógicas que se vienen imponiendo en nuestro país desde 1970, detrás de supuestos debates binarios sobre la idoneidad de los usos “tradicionales” frente a los “innovadores”, lo que se esconde son las desenfrenadas especulaciones de autores elevados a los altares desde las secretarías de Estado sin un análisis leal de cuáles son los problemas a pie de aula.

El resultado es que leyes como la LOGSE, la LOMCE o la LOMLOE vencen pero no convencen. Son percibidas como experimentos extremistas, de naturaleza disciplinaria y acusatoria contra el colectivo docente, desbordado entre la pared de la cruda realidad y la pared de las certezas dogmáticas de obligado cumplimiento. Junto con otros inconvenientes de ir imponiendo metodologías a golpe de decreto: las instituciones trabajan para adaptar los resultados educativos y académicos a la teoría sancionada, en lugar de trabajar para el beneficio y el desarrollo formativo de nuestra juventud. Se está viendo un proceso especialmente sangrante con la imposición de los ámbitos y las fusiones de asignaturas en la comunidad valenciana.

Por eso hieden a legislación tardofranquista. Por eso hay tantos paralelismos entre la LGE de 1970 y la LOMLOE de anteayer y, gobierne quien gobierne, no hay manera de apartarse del redentorismo paternalista, de la neolengua megalómana, del exceso legislativo, perjudicial, laberíntico, y de las grandes declaraciones vacías cuya función consiste en maquillar el subdesarrollo y la falta de horizontes e incentivos.

Para imponer las extravagantes escolásticas oficiales, el sistema echa mano de partidarios afines y acríticos, entre quienes distribuye pequeños cargos, visibilidades y prebendas. La opción menos razonable se convierte así en aparentemente mayoritaria, porque copa los medios y cuenta con el patrocinio estatal, cuando lo que menos necesitamos es otra vuelta de tuerca de la misma religión civil, los dogmas de siempre pero con hábitos algo matizados, las mismas balumbas clientelares e idéntica falta de creatividad, cuando se presentan, por ejemplo, grandes “innovaciones” que llevan un siglo fracasando, o que ya se practicaban en la Transición con otro nombre.

El problema es que estos pedagogismos ideológicos no funcionan, ni traen aire fresco. Sólo traen mayor carga burocrática, más desconexión. Oponen prácticas remotas “tradicionales” que ya no existen a supuestas “innovaciones” que no son tales. Y no funcionan no porque no se basen en posibles mejoras teóricas, sino porque son impuestos desde fuera del sistema escolar, a base de coacción y reeducación del profesorado, obligado a creer en lo increíble o lo inverosímil. Ni se implementan con fe, ni parece que puedan solucionar gran cosa. Hasta que España no eche a los rutinarios del ministerio, los que se dedican a aplicar en bruto las recomendaciones europeas para crear una ficción de modernidad, o no libere al profesorado de las prótesis tutelares, hasta que no escuchemos a los agentes implicados directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, hasta que no dejemos de mostrarnos hostiles contra el profesorado y contra los libros, es decir, hasta que no recuperemos los ideales ilustrados y los combinemos con diagnósticos leales de nuestra situación, no conseguiremos avanzar. Las democracias evolucionan de abajo a arriba, y no al revés. Continuaremos necesitando un fraude gigantesco para no abochornarnos, seguiremos necesitando de la instalación en la ficción para poder seguir impulsando “revolcones” al sistema, giros súbitos y destelleantes, revoluciones e iconoclastias de juguete que alimenten la demanda de grandes titulares, más allá de toda racionalidad.

Como no tengo mucha fe en que esto ocurra, la única opción viable a medio plazo consistiría en crear escuelas autónomas, limpias de esta disciplina burocratizada, mecanizada. Escuelas desconectadas de la desconexión, en las que se confíe en el poder de la cultura y de la ciencia, escuelas para el alumnado y no para el lucimiento político.

europapress.es

Celaá dice que la EMA autoriza a vacunar a alumnos de 12 a 17 años antes del inicio de curso

BARCELONA, 1 Jul. (EUROPA PRESS) -

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha dicho que la Agencia Europea del Medicamento (EMA, por sus siglas en inglés) ha dado permiso para vacunar a los jóvenes de 12 a 17 años al menos con una dosis antes de que empiece el curso en septiembre o durante las primeras semanas lectivas --en Catalunya pueden pedir hora los mayores de 16 desde esta semana--.

En una entrevista este jueves en Ràdio 4 y La 2 recogida por Europa Press, ha reconocido que de momento no tienen nada previsto para los menores de 12 años y ha añadido que ni augura ni aconseja que se pueda retirar la mascarilla en el aula para entonces. Además, la ministra ha pedido a los jóvenes y adolescentes "mantener la disciplina" frente a los brotes de Covid-19 que se han producido en viajes de fin de curso a las Islas Baleares.

Ha dicho que este repunte de casos demuestra el contraste entre un entorno con medidas y otro con ocio: "Hemos visto la diferencia entre estar en el ámbito escolar con un protocolo higiénico-sanitario que ha funcionado muy bien, y esto, que se han ido juntos, con unas ganas tremendas de poder divertirse por fin y hemos tenido un gran susto".

THE CONVERSATION

¿Ha pasado Wikipedia de ser una maldición al gran milagro del conocimiento?

Tomas Saorín. Coordinador del grado en Gestión de información y contenidos digitales, Universidad de Murcia

Florencia Claes. Profesora de Periodismo Multimedia, Universidad Rey Juan Carlos

Algunas de las cosas que razonablemente pensábamos resultan que a lo mejor son al revés. A lo mejor la tolerancia es la pasión de los inquisidores y la ignorancia es la fuerza. El caso es que cada vez que los medios se preguntan por Wikipedia tienden a hacer las preguntas equivocadas. ¿Es Wikipedia fiable? ¿Qué calidad tienen los artículos de Wikipedia?

Y aquí podríamos, en unas pocas palabras, recordarnos que esa enciclopedia en línea que tenemos al alcance de la mano y al precio que queremos pagar por ella resulta ser un “milagro imprevisto” y un ecosistema delicado pero que nos sorprende con 20 años de resistencia llena de respuestas a preguntas que nadie se había hecho.

Por arriba, Wikipedia es algo en el fondo convencional, una enciclopedia, la página que el usuario experimenta, encuentra y lee. Pero, por detrás, hay un proceso basado en una idea innovadora, la “confianza radical” que pone en marcha los incentivos intangibles para que muchas personas creen y editen.

Wikipedia es un contenido y una comunidad. Además de información relevante para la red, es un monumental experimento de producción de un cierto tipo de conocimiento, cultivado a mano, con la humildad y convicción del artesano.

Sin ayuda de instituciones educativas y culturales

Wikipedia se ha hecho sin el diseño ni la participación de las instituciones educativas y culturales en las que habíamos confiado. Mientras algunos académicos se ajustaban el nudo de la pajarita, miles de irregulares, donando su excedente cognitivo, estaban cambiando las reglas de las enciclopedias, del aprendizaje y del conocimiento compartido.

Para este exhorto tomamos prestada la fórmula que ingenió Umberto Eco en su artículo de 1974 sobre la televisión, en el que nos ponía ante el espejo de la responsabilidad individual del espectador en la construcción de un universo televisivo degradado y abogaba por una guerra de guerrillas.

Algo así ocurrió con la Wikipedia. Si nadie desde el poder constituido venía a hacerlo, si los derechos de autor impedían reutilizar para el bien común el conocimiento que ya estaba sistematizado en obras de referencia solventes, pues habría que empezarlo desde cero, como en la edad media, aunque se tarde unos años.

Total, en lugar de estar colocado en un monasterio copiando a mano el legado cultural del mundo antiguo, está uno echando un rato una noche en la que no ha conseguido quedar por Tinder escribiendo con placer sobre un asunto por el que siente entusiasmo, y hasta luego cocodrilo, que donde yo lo dejo vendrá otro a continuarlo.

Prohibido usar Wikipedia

El discurso más frecuente en la enseñanza se resume en “prohibido usar Wikipedia”. En ella se encarnan todos los males de las tareas mal realizadas, trabajos sin investigación bibliográfica, plagio, textos hechos de remiendos y un largo etcétera.

Sin embargo, ningún docente se encontraría cómodo diciendo “prohibido usar una enciclopedia”. Tampoco haciendo autocrítica de por qué enseñamos tan poco el uso de las fuentes de información adecuadas para contextualizar un tema, que es el lugar que ocupan las enciclopedias generalistas y especializadas en la cadena trófica del proceso de investigación.

Pero lo bonito está al otro lado, cuando en el marco de la enseñanza formal se introducen actividades para escribir y usar Wikipedia. Las iniciativas de educación impulsadas por la Fundación Wikimedia, WikiEdu, y otras organizaciones aglutinan esta vertiente de conectar la enseñanza formal con la aventura de aprender haciendo la Wikipedia.

Ahí se produce una transformación reveladora. Cuando un grupo de estudiantes recibe el encargo de mejorar un artículo sobre un tema de su especialidad o interés, se coloca en un laboratorio real de alfabetización informacional.

Aquí encuentra sentido e incentivos para realizar una escritura objetiva, cuidadosa en la realización de afirmaciones que han de estar sustentadas en citas de fuentes fiables. Porque está aportando contenido a un sitio web que será consultado en un futuro por miles de personas.

Ya no es un trabajo de aula invisible, circunscrito a la evaluación del profesor. Se trata de un trabajo con repercusiones del que hacerse responsable. Sobre él se aplicarán las exigentes normas de estilo, cita, verificabilidad y punto de vista neutral que la comunidad de wikipedistas se encarga de hacer cumplir. Los contenidos no surgen solos ni aislados, sino fruto de una dinámica editorial sostenida por personas, la comunidad.

Un sugerente estudio, liderado por Eduard Aibar, concluyó que el profesorado cree que sus colegas valoran negativamente la Wikipedia. Entonces, ¿es que usamos Wikipedia en la intimidad? ¿Existe sentimiento de culpa y solo se sale del armario a partir del momento en que un miembro de prestigio del equipo docente o de investigación asume públicamente que Wikipedia es una fuente de valor?

Wikipedia hace años que se ha convertido en objeto de investigación, en un nuevo continente del que cartografiar sus accidentes, su fauna, flora y costumbres, y está permitiendo generar un amplio corpus de investigaciones académicas desde casi todas las áreas de conocimiento.

Creció de espaldas a la Universidad

Nadie en las altas esferas se planteará que mejorar Wikipedia también puntúa en esos anhelados sexenios de transferencia ¿o sí? O que ostentar una biografía nos acercará a una mayor visibilidad científica. Wikipedia ha crecido a espaldas de la universidad, como un hijo no reconocido, un vigoroso fruto del amor.

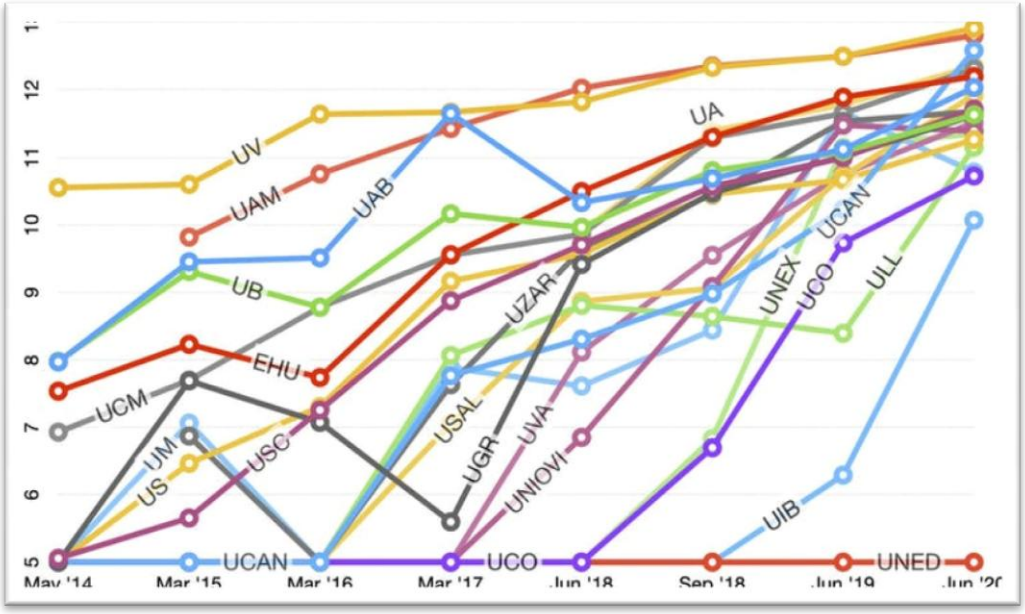
Conviene que aquellos que poseen un conocimiento especializado y están en la tarea de extenderlo y compartirlo se impliquen aportando su capacidad para crear una mejor enciclopedia y entiendan cómo y por qué se hace precisamente así, entre todos. El conocimiento es contagioso, y la enciclopedia es un buen foco de transmisión.

Autentificar un Goya o destruir un tumor: ¿Por qué es buena idea estudiar Física?

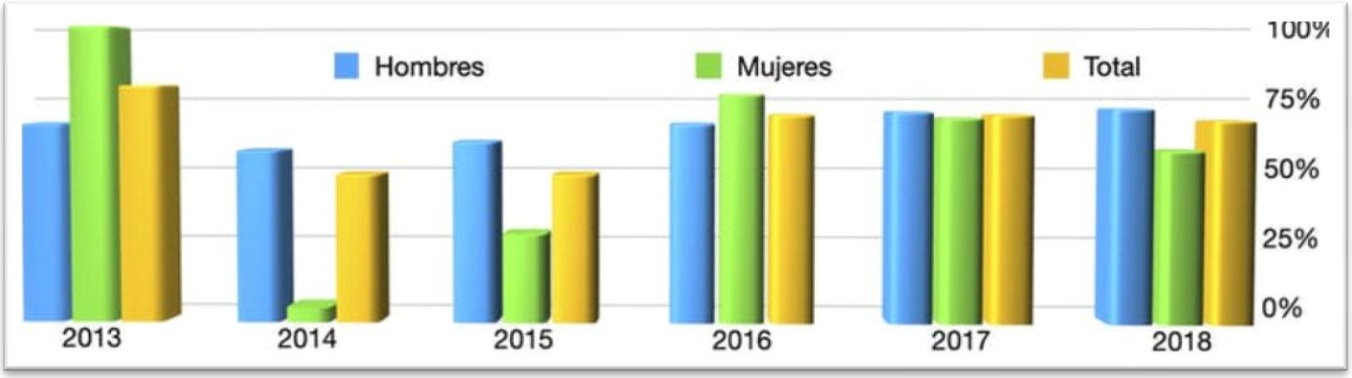
Alberto Corbi Bellot. Profesor en Escuela Superior de Ingeniería y Tecnología e Investigador en el Instituto de Investigación, Innovación y Tecnología Educativas, UNIR - Universidad Internacional de La Rioja

La Física vuelve a resultar atractiva como disciplina de estudio tanto para los alumnos jóvenes como más senior. Prueba de ello es el aumento de la oferta educativa de este estudio. En España, por ejemplo, varias universidades han anunciado la venidera implantación de este grado.

Por otro lado, la nota de corte para los grados en Física de las distintas escuelas superiores ha pasado, en media, de la mínima posible (hasta 2017) a resultar especialmente exquisita en algunos casos. Esto indica que hay una gran demanda por parte de la sociedad.

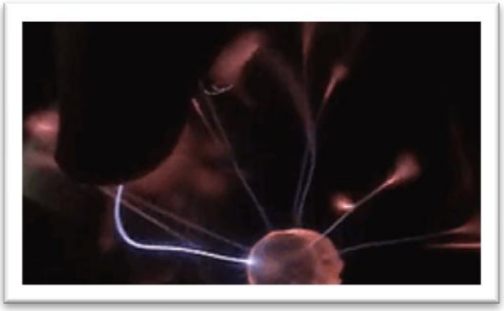


La empleabilidad de los egresados en Física se ha mantenido firme desde el final de la crisis económica acaecida entre 2008 y 2014.



Los eventos, esfuerzos y espacios de divulgación sobre Física han crecido de manera casi exponencial en los últimos años. Tanto programas de radio, ***podcasts***, canales en línea, festivales (como ***Pint of Science*** o ***Naukas***) parecen haber florecido en la tierra fértil de una sociedad un poco más saludablemente escéptica.

Tiene una utilidad tangible



Esfera de plasma y campo eléctrico.

La Física es una disciplina que ha contribuido de manera muy reseñable al progreso de la humanidad y la sociedad. Aunque típicamente se ha venido clasificando como ciencia básica, esto no implica en absoluto que no tenga una utilidad tangible.

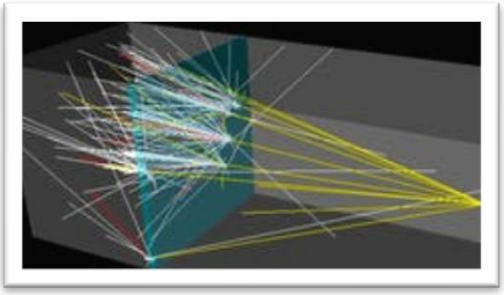
Tampoco conlleva que el graduado en Física esté "condenado" a desarrollar su labor en dominios profesionales de naturaleza exclusivamente intelectual o "de frontera". Más bien todo lo contrario: el graduado en Física posee destrezas y conocimientos a veces propios de estudios de corte técnico, o al menos posee el andamiaje mental necesario (a veces incluso, más adecuado) para adquirirlos con presteza y diligencia.

Evoluciona ante un mundo complejo

La Física también se está viendo influida por los conocimientos, a priori exclusivos, de otras disciplinas derivadas. Ya no vivimos en un mundo donde los grandes descubrimientos científicos son llevados a cabo por investigadores aislados, por pequeños grupos de trabajo o mediante entornos experimentales relativamente simples.

Más bien al contrario: la Física es, hoy día, una loable actividad humana que acarrea grandes necesidades de cálculo y comprende inauditos y complejísimos entornos empíricos, los cuales producen a su vez ingentes cantidades de resultados intermedios.

De la misma manera, cualquier actividad en Física se desarrolla hoy día de manera colegiada, interdisciplinar y casi siempre en el seno de una colaboración internacional.



Las herramientas informáticas son cada vez más necesarias en Física (simulaciones, cálculo, trabajo colaborativo, entornos 3D, etc.)

Asimismo, la noción de especialización también está incidiendo irremisiblemente en los currículos de los estudios de Física. Ya no basta con dotar al futuro graduado de una formación troncal y robusta en las principales materias. Es necesario conferirle de conocimientos más específicos que reflejen mejor el panorama profesional.

Esta necesidad de especialización se puede atajar ciertamente desde la optatividad de algunas materias en el currículum.

Sin embargo, muchas instituciones educativas superiores están clasificando muchas de estas asignaturas como obligatorias, delegando en futuros estudios de máster/doctorado la responsabilidad de seguir formando a los estudiantes en competencias más concretas.

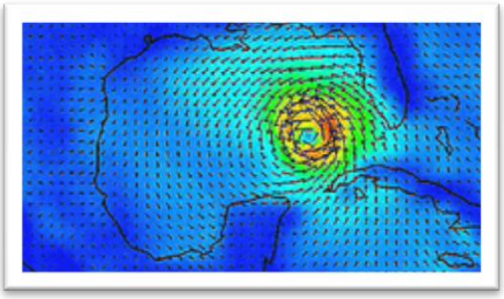
Imagen médica (en este caso, una tomografía + reconstrucción 3D) como disciplina de la Física.

La Física actual

Los actuales planes de estudio en Física contemplan además asignaturas troncales relacionadas con la Historia de la Física, la Economía o aquellas que pretenden promover el lado el lado emprendedor del futuro egresado. También es cada vez más frecuente que el futuro físico acabe correctamente formado, no solo en la comprensión de los fundamentos físicos y su aplicación, sino también en la eficiente transmisión de estos en todo tipo de escenarios: formales (círculos académicos) e informales (divulgación científica), e incluso en ambientes educativos.

En los currículos de Física también se han visto potenciados los saberes asociados con el ***Big Data***, la Estadística, la Criptografía, la Computación cuántica, la Astrofísica, etc. Precisamente esta última se ha convertido en uno de los “rostros” que más éxitos está cosechando y que está alcanzando mayores cotas de impacto mediático.

Para muchos centros educativos superiores ya no se trata de un saber específico (y, por ende, optativo), sino troncal y de obligatorio conocimiento por parte del eventual graduado.



Simulación física del huracán Katrina.

El área de Ciencias de la Tierra también ha ganado notable protagonismo en la disciplina que nos ocupa. Asignaturas como Oceanografía, Ecología, Meteorología, Geofísica, Energías Renovables, Teledetección, etc. son solo algunos ejemplos. La esfera de las Ciencias de la Salud, con materias como Biofísica, Física Médica,

Física Forense, Radioprotección, Acústica e Imagen Médica forman ya parte del abanico de competencias en las que un egresado en Física puede (o incluso, debe) desenvolverse.

En resumen, un estudiante de Física será potencialmente capaz de enfrentarse a la destrucción de un tumor, catalogar un terreno como huerto eólico, tomar una imagen 3D del SARS-CoV-2 y ayudar posteriormente en la confección de una vacuna, datar un yacimiento arqueológico, encontrar nuevos materiales plásticos para una rodilla artificial, ordenar una serie de números en un computador cuántico, estimar la cantidad de grasa de un alimento mediante rayos-X, motivar y entusiasmar a una clase de 2º de la ESO, autentificar un Goya, predecir la trayectoria de un huracán y, por qué no, calcular la revalorización del Yuan el día de Navidad.

El enorme esfuerzo de dar y recibir clases con mascarilla ha marcado el curso escolar

Jordi Perales Pons. Profesor tutor Màster trastornos del lenguaje y dificultades del aprendizaje, UOC - Universitat Oberta de Catalunya

Sylvie Pérez Lima. Psicopedagoga, UOC - Universitat Oberta de Catalunya

La obligatoriedad del uso de la mascarilla se publicaba en el BOE en mayo de 2020, tres meses después de haber declarado el inicio de la pandemia provocada por la Covid-19. Incluía también a los niños a partir de los 6 años, y se aconsejaba para los más pequeños.

Esta imposición se mantuvo al inicio del curso escolar, aunque se pudiera respetar la distancia de seguridad.

La situación supuso un cambio social entre los alumnos de diferentes estudios, reencontrarse bajo condiciones no vividas anteriormente. Tras un durísimo confinamiento sin posibilidad ni tan siquiera de salir a la calle en sus inicios, nos encontrábamos ante una situación desconcertante.

Desde el punto de vista del docente, la creación de condiciones que favorecieran el aprendizaje se veían condicionadas por un contexto muy diferente y desconocido.

Además, la incertidumbre imposibilitaba la planificación a medio y largo plazo de las diferentes actuaciones a llevar a cabo. Hasta que toda la comunidad educativa consiguió entrar en una extraña y extraordinaria nueva rutina de higiene, de turnos, de distancias, de confinamientos sobrevenidos, de reuniones telemáticas, de recreos en patios separados y de mascarillas no se pudo realizar esa planificación.

Reflexión ahora que ha terminado el curso

Es complejo pensar en cómo ha podido incidir el uso de la mascarilla en los procesos de aprendizaje y de desarrollo emocional, socioafectivo, motor y cognitivo de los alumnos sin desligarlo del resto de condicionantes de este curso. Aún así, es necesario pararse a pensar en qué ha podido afectar, ahora que ha finalizado el curso, no solo al alumnado, sino también entre los docentes y en la relación con la comunidad educativa.

Hay que tener en cuenta que los menores de seis años no han tenido que llevar mascarilla. Ciertamente, su habilidad y madurez para poderse poner y quitar la mascarilla de forma autónoma, para mantenerla en el tiempo, etc. se veía claramente limitada y las recomendaciones no la hacían imprescindible.

Maestros con mascarilla

Así lo indicó la Asociación Española de Pediatría, que exponía que era complejo un correcto uso antes de los cinco años. En este caso, especialmente, se debe tener en cuenta lo que implica no solo para los niños llevar mascarilla, ya que no era imperativo, sino que la tuvieran que llevar las maestras y maestros y otros referentes educativos en las escuelas.

A esta edad los niños y niñas empiezan a interiorizar su esquema corporal y para ello, entre otras cosas, se trabaja el dibujo de la figura humana. Resulta cuanto menos curioso cómo aquellos alumnos que hacían un buen reconocimiento del propio cuerpo también incorporaban la mascarilla como elemento necesario del esquema corporal, aun no llevándola ellos y sus iguales.

De hecho, es necesario tener en cuenta que ya desde los 6 meses de edad, y especialmente a partir del año, se empieza a tener en cuenta la referencia social y se comienza a desarrollar la capacidad de utilizar y reconocer expresiones emocionales. Por otro lado, en las edades correspondientes a la educación infantil de segundo ciclo (3, 4 y 5 años) tiene lugar la consolidación del habla que se empieza a desarrollar a los 24 meses de forma plena.

Para ello, ya desde los 12-18 meses los bebés se fijan cada vez más en los movimientos de los labios y se completa el balbuceo, las primeras palabras, holofrases.

También es cierto que aún no hay suficientes evidencias científicas para poder determinar si esa percepción subjetiva de los profesionales de la educación se corrobora en una mayor dificultad en el desarrollo de la capacidad comunicativa oral de los niños y niñas.

En los mayores de seis años la situación ha sido diferente. Las mascarillas se volvieron obligatorias, como ya recomendaron la OMS y UNICEF en función de diferentes factores, pero se excluyó de la norma el caso de aquellos niños que presentaran un trastorno en el desarrollo o discapacidad que pudiera interferir en el uso de la mascarilla. Y es importante destacar este aspecto que pareció solo un matiz.

Comunicación y lenguaje

De la misma manera que se establecieron excepciones para las salidas en situación de confinamiento en el caso de las personas en las que su salud (física o mental) lo requiriese, también se hizo lo mismo con la obligación de llevar la mascarilla. Todos aquellos niños (y adultos) con ciertas dificultades han podido ver seriamente comprometida la comunicación, ya de por sí difícil en algunos trastornos como el autismo. Cabe destacar que hablamos de comunicación y no solo de lenguaje. De hecho, que sus interlocutores lleven mascarilla también ha afectado a la comunicación con el entorno.

Y qué decir de aquellos alumnos con discapacidad auditiva, en proceso o no de adquisición de lengua de signos, por la evidente barrera que ha supuesto la mascarilla en la lectura de los labios.

Aunque hay poca evidencia científica al respecto por lo reciente de la situación y la priorización de otros aspectos a valorar, cabe destacar el estudio que llevó a cabo Ashley Ruba, de la Universidad de Wisconsin-Madison, publicado en la revista ***Plos One***, que puso de manifiesto que las mascarillas no impiden que los niños y niñas capten las emociones de las expresiones faciales, tomando una muestra de 80 menores de entre 7 y 13 años.

De entre las emociones primarias fue el miedo la emoción más difícil de detectar y de diferenciar de la sorpresa, por implicar las dos la abertura de los ojos y faltar el resto de la expresión facial.

En Inglaterra, un estudio todavía en fase preliminar que contempla una muestra de 58 escuelas de *Education Endowment Foundation* establece que un 96 % de los docentes se mostraron bastante o muy preocupados por la comunicación y el lenguaje de los alumnos, aspecto que no preocupó tanto en un principio.

Parece evidente que la barrera que supone la mascarilla en la lectura de la cara como parte de la comunicación no verbal y la gran necesidad que ha habido de hacer uso de la palabra en todos y cada uno de los momentos comunicativos entre adultos y menores han podido condicionar el desarrollo de habilidades relacionadas con la comunicación y el lenguaje, incluso más que los propios aprendizajes.

Toda esta situación que hemos vivido también ha ayudado a potenciar otras habilidades, especialmente en los docentes, pero también en aquellos alumnos de cursos superiores, Educación Secundaria, Bachillerato o Formación Profesional que han tenido que esforzarse en entrenar y poner en práctica aspectos que seguramente habían sido minusvalorados o tenidos en cuenta al menos de forma explícita.

De este modo ha sido necesario vocalizar mucho más, siendo claros en la pronunciación de las palabras y los distintos fonemas, y poner atención tanto en el tono como en la entonación.

Por otro lado, hemos tomado en cuenta el uso de las expresiones faciales, de la gesticulación acompañando las diferentes intervenciones y hemos utilizado todo nuestro cuerpo en la comunicación.

Minimizando los ruidos

Incluso hemos tenido ocasión de ampliar y modificar el vocabulario utilizado buscando aquellas palabras que resultaban de más fácil comprensión y dicción. Y hemos intentado minimizar cualquier ruido, en el sentido más amplio del término, que pudiera interferir en la comunicación.

Como decíamos al principio, no es solo el uso de la mascarilla lo que ha podido condicionar los procesos de aprendizaje, sino el aislamiento social y la obligación de evitar el contacto.

A falta de más investigación, la mascarilla por sí sola no debería tener tanto impacto como otras circunstancias añadidas que han limitado la interpersonalidad y el estar juntos, la ausencia del contacto (con tacto) como sentido de comunicación. Y que, como en todo, también nos ha permitido trabajar otros aprendizajes y la potenciación de otras habilidades necesarias para el desarrollo completo en todos los ámbitos.

MAGISTERIO

La duración de un contrato de interinidad será la del tiempo que duren los procesos de selección

El Tribunal Supremo establece doctrina sobre la duración de un contrato de interinidad por vacante en el sector público tras la sentencia del TJUE.

REDACCIÓNLunes, 28 de junio de 2021

La Sala Cuarta del Tribunal Supremo reunida en pleno para examinar la incidencia de la Sentencia del Tribunal de Justicia de la Unión Europea de 3 de junio de 2021 en diversos recursos, ha decidido, por unanimidad, rectificar la aplicación que venía haciendo de su propia doctrina en relación a la duración del contrato de interinidad por vacante en el sector público.

“En aplicación de las previsiones legales y reglamentarias sobre el referido contrato, su duración máxima será la del tiempo que duren los procesos de selección para cubrir la vacante conforme a lo dispuesto en su normativa legal o convencional específica”, dice el Supremo.

A falta de previsión normativa la Sala entiende, con carácter general, que “una duración superior a tres años debe considerarse injustificadamente larga, lo que comportará que el trabajador interino pase a ostentar la condición de indefinido no fijo”. Y, también, que el cómputo de tal plazo no puede verse interrumpido por normas presupuestarias sobre paralización de ofertas públicas de empleo, ya que la cobertura de vacantes cubiertas por trabajadores interinos no implica incremento presupuestario.

La primera de las sentencias deliberadas y votadas en el pleno, cuya redacción se encargó al magistrado Ángel Blasco, se dará a conocer en breve.

El PSOE tilda de "falsedad" la contratación de 2.931 docentes en Madrid

El portavoz adjunto del PSOE en la Asamblea de Madrid, Juan Lobato, ha dicho que las contrataciones para Educación por la Comunidad de Madrid es un "bulo en toda regla" y "hacerse trampas al solitario" ya que en 2020 se contrataron 7.000 docentes mas los 1.000 de apoyo Covid, y "ahora la cifra se reduce a 3.000".

REDACCIÓNLunes, 28 de junio de 2021

La Comunidad de Madrid ha anunciado que contratará a 2.931 profesores y otros profesionales en los centros educativos de la región a partir de septiembre, que se suman a las 3.700 nuevas plazas de profesores de Secundaria cuyas oposiciones se celebraron el sábado pasado.

En declaraciones a los medios este viernes en la Asamblea, Lobato ha dicho que Ayuso anunció esta contratación como “una gran noticia” pero es “una fake new” ya que en la práctica “pasamos de una situación de 8.000 docentes” a una contratación de 3.000 frente a los 8.000 que había.

El portavoz socialista ha aseverado que esto tendrá como “consecuencia” el empeoramiento de la calidad de la Educación, así como de las ratios de alumnos y del “bienestar” de las familias y los niños.

Por su parte, el grupo parlamentario de Unidas Podemos en la Asamblea ha acusado al Ejecutivo de Isabel Díaz Ayuso de “enmascarar el despido” de 5.000 profesores con el anuncio de nuevas contrataciones para el próximo curso, que “no es más que el cambio de naturaleza de plazas de profesorado ya existentes”. “Estas contrataciones, en realidad, suponen el despido de unos 5.000 profesores en relación a los contratados el curso pasado. Lo único que hacen es mantener una parte de los 11.000 profesores contratados el curso pasado”, ha dicho Unidas Podemos en una nota de prensa.

Unidas Podemos ha pedido “doblar la inversión” en Educación,”rebajar las ratios y contratar a 12.000 profesores”. En su opinión, es “incomprensible” que el Gobierno de Ayuso “quiera recuperar ratios elevadas y despedir profesores”, ya que es algo que va en “contra la calidad educativa y contra la salud y seguridad en las aulas”.

“Por respeto a la ciudadanía, no es de recibo que el Gobierno de Ayuso siga usando un cóctel de mentiras y propaganda, como ya hizo en la sesión de investidura, anunciando con bombo y platillo una bajada de ratios que sería para dentro de dos años, solo para niños de cuatro años y que tardaría diez años en llegar a la ESO”, ha añadido.

Los beneficios de hacer gratuita la Educación de 0 a 3 años superan a los costes

Los beneficios económicos de implantar una Educación Infantil gratuita de calidad de 0 a 3 años en España serían ampliamente superiores a sus costes, según sostiene un estudio de la UNED.

REDACCIÓN 29 de junio de 2021

El trabajo calcula entre 5.400 millones y 7.500 millones de euros el coste de implantar este ciclo de Infantil, lo que supondría un aumento del gasto actual de entre 2.900 y 4.900 millones, teniendo en cuenta los permisos parentales igualitarios y las jornadas laborales semanales de 40 horas. “Los beneficios ascenderían a 3.900 millones de euros generados en su mayoría de la creación directa de empleo. Además, de un aumento en la equidad y la igualdad de oportunidades”, según el estudio de Cristina Castellanos, profesora de Economía Aplicada de la UNED, y la economista Ana Carolina Perondi.

A petición del Instituto de Estudios Fiscales, se analizó cuánto costaría y qué beneficios económicos supondría crear un sistema público de cuidados que permitiera que todas las personas tuvieran acceso a servicios de calidad, de forma similar a lo que ocurre con los servicios sanitarios. A tenor de sus resultados, los beneficios directos de la puesta en marcha del nuevo sistema de Educación Infantil de 0 a 3 años ascenderían a unos 3.900 millones, “provenientes de la generación directa de empleo y la mayor disponibilidad de recursos de los hogares, que podrían usarse en otros sectores de la economía”.

Por otra parte, los beneficios indirectos provenientes de la mayor participación de las mujeres en el mercado de trabajo se calculan entre los 1.800 y 6.200 millones de euros, por lo que los beneficios económicos totales de la implantación del nuevo sistema (entre unos 5.700 y 10.100 millones de euros) superan “ampliamente” los costes de funcionamiento del nuevo diseño de dicho tramo de Infantil.

Aparte de la vertiente económica, las autoras defienden la importancia de los “beneficios sociales, educativos, de bienestar infantil, igualdad de género e igualdad de oportunidades”. La implantación de esta política es “relevante para la equidad social de hombres y de mujeres y el bienestar infantil porque posibilitaría un reparto más equilibrado de las tareas de cuidado, y reduciría la penalización laboral de las mujeres que en la actualidad asumen en mucha mayor proporción las responsabilidades domésticas y de cuidado de la familia”.

Lo que proponen las investigadoras es que el cuidado “intensivo inicial (hasta alrededor de un año de vida) puede proveerse por madres y padres, sin que pierdan sus ingresos, con un sistema de permisos parentales remunerados que cubran ese tiempo”. La mayoría de los varones solo utilizan los permisos si están remunerados al 100% de sus ingresos previos (o a tasas similares) y si son intransferibles, es decir, que se pierden si no los usan. “Por tanto, para que ambos progenitores se corresponsabilicen del cuidado en esta etapa, los permisos parentales tienen que ser iguales para varones y mujeres, intransferibles y pagados al 100%”, añade el trabajo.

Si el permiso parental cubriera hasta cerca del primer año, la siguiente política que ayudaría a asegurar el bienestar de los niños manteniendo los ingresos laborales de sus progenitores, dicen las investigadoras, sería un sistema educativo con cobertura universal de 0 a 3 años.

Pedro Uruñuela: "Ante el descenso en el número de alumnos y alumnas apostamos por bajar la ratio"

El consejero de Educación de La Rioja hace balance de su primer curso, en el que han cambiado los criterios de escolarización y ahora, a través de un decreto, se aspira a que se transforme el enfoque sobre la convivencia en las aulas.

SARAY MARQUÉS Lunes, 28 de junio de 2021

La convivencia ha sido siempre uno de los intereses declarados más destacados del consejero de La Rioja Pedro Uruñuela**,** que lo es desde hace un año. Presidente de honor de la *Fundación Convives*, ha visto convertidos en decreto, con permiso de los servicios jurídicos de la Consejería, buena parte de los postulados que lleva defendiendo durante años (de su puño nació el primer *Plan Estatal de Convivencia* en 2004, poco después del caso Jokin).

En el nuevo decreto, se apuesta por un enfoque restaurativo, que, ante un conflicto, analiza las necesidades presentes y pone en el centro el cuidado mutuo. Se aspira con él a la inclusión y al bienestar emocional del alumnado.

¿Qué nos encontramos en el nuevo decreto de convivencia?

–Ante todo hemos querido que sea un decreto de convivencia, no de disciplina. En él exponemos qué entendemos por convivencia positiva. Frente al enfoque reactivo, que reacciona cuando hay un problema, desde el enfoque proactivo te adelantas e intentas hacer prevención, formar en competencias para la convivencia. Esto supone centrarnos en los conflictos como una oportunidad educativa y convertir el servicio de mediación y las prácticas restaurativas en elementos habituales. Nos hemos centrado en las violencias presentes en la escuela. De hecho, los servicios jurídicos me han obligado a centrarnos sobre todo en las que afectan al alumnado: acoso, ciberacoso, violencia de género y conductas disruptivas. En todas ellas hay tres niveles de intervención: primero, el preventivo; después, el de actuación, cómo abordar los casos que pueda haber y, por último, el de restauración, de recuperación del ambiente, de la relación rota.

No compartimos el planteamiento de Cataluña de que el acoso no tiene que ver con la convivencia, de abordar el acoso por un lado y la convivencia, por otro. Nosotros creemos que sí tienen que ver. Entendemos que la violencia es como la fiebre, el síntoma de que la convivencia no se está trabajando bien. De todas formas, allí parece que esta orientación tampoco está calando demasiado, pues en la convocatoria Escuelas Libres de Violencias no se ha apuntado ningún centro…

¿En el decreto habrá normas?

–Claro, el título IV es el relativo a normas, corrección de conductas y gestión del aula. Pero son normas en el sentido de desarrollar la autonomía, el autocontrol. Giner de los Ríos recordaba que el fin de la Educación es aprender a dirigir la propia vida, y es en ese sentido en el que trabajamos la relación de los alumnos y alumnas consigo mismas.

Se habla de normas de centro, de aula, de qué aspectos deben estar presentes, de cómo elaborar un plan de convivencia… Y de las medidas de corrección. Las sanciones se deben cumplir siempre en el centro con una dimensión reparadora y restauradora, un servicio a favor del centro, de la comunidad. Se establece que no se puede expulsar a nadie del centro salvo que suponga un peligro físico, salvo casos muy concretos y excepcionales. De esta forma habrá muchas menos expulsiones, la expulsión será excepcional. Si hay una agresión a un profesor a lo mejor es el momento de mandar a ese alumno a casa, pero si no se llega a ese extremo la idea es indagar en por qué el alumno está portándose así, qué necesidad no satisfecha está latente.

Se establece una estrategia que va de lo más general a lo más particular y las normas de corrección y gestión del aula habrá que desarrollarlas reglamentariamente para que el profesorado no se vea sin recursos.

A continuación se habla de la participación.

–Sí, el Título V habla de la participación del alumnado y de las familias o de la organización del sistema de alumnos ayudantes para implicarlos en el desarrollo de la convivencia. En el sexto se habla de las competencias necesarias para la convivencia, del pensamiento consecuencial, de la empatía, la inteligencia emocional y la regulación emocional, que es lo que yo llamo "controlar el funcionamiento modo amígdala", cómo meter el pensamiento para ayudar cuando al chaval se le dispara el sistema límbico. Están también, por supuesto, las habilidades sociales y de comunicación y los valores éticos necesarios, como el respeto, la tolerancia, la aceptación de la diversidad, el compromiso, la responsabilidad.

Quizá en los centros estén temblando pensando que lo que han venido haciendo hasta ahora ya no sirve, y que se les viene encima más burocracia.

–No, todo eso se va a facilitar, habrá un responsable de convivencia en cada centro con liberación horaria y el decreto irá acompañado de un plan a cinco años. No se lanza y que cada uno se busque la vida. Empezamos el próximo curso con 15 centros que lo van a trabajar a fondo, que van a recibir formación de tutores del equipo para la convivencia. Se les va a acompañar (a profesorado y familias), a explicar cómo hacer ahora el plan de convivencia, cómo afrontar los problemas que pueden surgir. En cinco años esperamos haber llegado aproximadamente a 200 centros de los casi 400 que hay entre Pública y Concertada en La Rioja. También se revitalizará el observatorio de la convivencia, que realizará estudios periódicos sobre cómo evoluciona esta en la comunidad.

¿Qué pasará con la ley de autoridad del profesorado?

–La vamos a derogar. Pensamos que no está bien enfocada. Ya veremos cómo cae. La tramitación durará dos meses. Con lo que nos digan lo recogeremos y tendremos el borrador definitivo, que ha de informar el Consejo Escolar, los servicios jurídicos, los distintos órganos consultivos e ir a Consejo de Gobierno.

Dicen que quieren imitar el programa Skolae en La Rioja.

–En el decreto figura que los centros tienen que hacer un plan de igualdad. El problema de Skolae procede del hecho de que no exista una ley de igualdad autonómica que le dé sustento o apoyo legal, por eso se paralizó y se echó para atrás. La Consejería de Igualdad lleva ese tema. Habría que desarrollar una ley de igualdad para enganchar el plan de igualdad de los centros educativos.

¿Qué balance hace de este primer curso como consejero?

–El otro día me preguntaban también en la cadena Ser. Yo le doy un nueve sobre 10. Si en septiembre me dicen que solo vamos a cerrar un colegio y dos escuelas infantiles por el Covid habría dicho: "¿Dónde hay que firmar?" Ha sido un curso difícil, duro, pero el profesorado, los alumnos y alumnas, han respondido muy bien. El plan de contingencia ha funcionado estupendamente gracias al esfuerzo toda la comunidad educativa y a la garantía de tener un equipo médico Covid, con dos equipos que en 24 horas hacían las pruebas, detectaban cuántos alumnos estaban contagiados. Esto ha permitido que tengamos que cerrar muy pocas aulas, casi todas en Infantil porque en esta etapa es imposible separar… Yo estoy contento.

Y la Concertada, ¿está contenta?

–Tenemos una nueva normativa de escolarización que ha funcionado bastante bien. Sobre 4.500 solicitudes para tres años ha habido 37 reclamaciones, no me parece exagerado. La Concertada quiere volver atrás. Sigue diciendo "demanda social", que todo el mundo estudie donde quiera. Pero con la actual normativa el 96,5% de las familias ha logrado que sus hijos estén escolarizados en la que era su primera opción, y no se ha perdido ninguna unidad en la Concertada. Nosotros, ante el descenso en el número de alumnos y alumnas, en lugar de cerrar unidades apostamos por bajar la ratio. En Infantil ya está todo a 20 alumnos por aula. Creemos que así tienes la posibilidad de atender mejor al alumnado y además mantienes al profesorado. La Concertada dice "¿Por qué no me dejas tener 30?" pero nosotros creemos que el descenso del número de alumnos es una oportunidad para personalizar la Educación.

Más allá de la pandemia, ¿considera interesante el nuevo vínculo que se ha creado entre Sanidad y Educación a raíz del Covid-19? ¿Debería estar la salud más presente en las aulas? ¿Cómo valora una figura como la de la enfermera escolar o similar?

–El vínculo entre Sanidad y Educación ha sido muy interesante e importante: nos han aportado criterios técnicos y mucha seguridad, y nos han ayudado a aprovechar la pandemia para trabajar desde una perspectiva de Educación para la salud.

El tema de la enfermera escolar sería un elemento más en esta colaboración, pero no el más importante. De entrada, es muy difícil encontrar enfermeras en paro, al menos en nuestra comunidad. E, insisto, lo importante es educar para el cuidado de la salud, que esté presente en los currículos, que no se olvide este enfoque.

El nuevo decreto de convivencia en tres citas

- **"***Es imposible transmitir conocimientos o trabajar las diferentes materias sin transmitir, a la vez, un modelo de convivencia y relación***"**
- *"Probablemente, muchos de los aprendizajes académicos se irán olvidando, aunque dejen un poso formativo en el alumno o alumna. Pero el aprendizaje de la convivencia, saber relacionarse pacífica y*

creativamente, rechazar toda forma de violencia sea esta física, verbal o psicológico social son aprendizajes que van a conformar nuestra manera de ser y de actuar a lo largo de toda nuestra vida"

- *Los cuidados ponen en el centro de nuestras preocupaciones y acciones a las personas, sus necesidades, su prioridad sobre otras cosas. Lamentablemente, en nuestras escuelas el centro no suele ser éste, más bien situamos en el centro el currículum académico, y todo se subordina a él. Es necesario crear y vivir un modelo de escuela en que el cuidado sea el elemento organizador prioritario, que busque la inclusión de todo el alumnado dando respuesta a sus necesidades […]"*

Los empresarios cuestionan que toda la FP tenga que ser dual

El 55% de las empresas tiene dificultad para encontrar trabajadores con la formación adecuada a sus necesidades, mientras que el paro juvenil en menores de 25 años en España supone el 39,5% en el primer trimestre de 2021.

REDACCIÓN Jueves, 1 de julio de 2021

Este desajuste es uno de los motivos por los que se precisa una nueva ley de Formación Profesional, ha indicado el presidente de la Comisión de Educación y Formación de la CEOE, José Antonio Sarría, quien ha comparecido en la Cámara Baja para informar del anteproyecto, que pasó su primera lectura en Consejo de Ministros el pasado día 15. CEOE ha valorado el texto porque constituye "un buen punto de partida" para la negociación que se ha establecida en el marco del Diálogo Social tripartito y recoge propuestas que "históricamente" se vienen trasladando desde el ámbito empresarial.

La futura ley crea un sistema "innovador" que responde a las necesidades de cualificación de la población joven y adulta, ha añadido Sarría, quien ha urgido a resolver el creciente desajuste entre la cualificación demandada por las empresas y la que ofrecen los trabajadores. España, ha continuado, sufre un alto nivel de desempleo juvenil en menores de 25 años, que supone el 39,5%, mientras que "paralelamente, el 55% de las empresas tiene dificultades para encontrar trabajadores con la formación adecuada a sus necesidades". A ello se suma, ha dicho, la alta tasa de fracaso y el abandono escolar temprano, y el alto porcentaje de la población activa que apenas posee estudios primarios y no tiene ninguna cualificación profesional reconocida (11 millones de trabajadores).

Sarría ha valorado además la apuesta por la FP Dual pero se ha preguntado si el tejido productivo –mayoría pymes–, tiene capacidad para hacer frente a la total dualidad de la FP que se pretende y que supondría acoger "de golpe" en torno a 900.000 jóvenes. En este sentido se ha interrogado acerca de si "realmente es preciso que todo el sistema de FP sea dual".

Sobre la vinculación contractual que se establece para la llamada FP Dual Avanzada, ha considerado "imprescindible" que se mantenga, al menos durante un período transitorio, "la vinculación del aprendiz con la empresa mediante beca formativa hasta que no se disponga de un nuevo contrato laboral más flexible". Ello "contribuiría a que las empresas que no pudieran asumir la contratación y las Administraciones que ya están desarrollando proyectos con becas, pudieran seguir participando en el modelo".

Por otro lado, el secretario general de la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE), Santiago García, ha abogado por definir un contrato que se adapte a las necesidades de la FP Dual, pues el actual contrato de formación y aprendizaje "no es el instrumento adecuado". Hoy existen comunidades que realizan FP dual mediante becas al alumno, sin contrato: "Pasar a un modelo que exija contrato, siendo deseable, requerirá una transición para ir consiguiendo el cambio de mentalidad. No es algo que se haga de la noche a la mañana, ni se pueda imponer. Habría que estudiar fórmulas transitorias, mantener la opción de las becas, buscar incentivos para las empresas". García se ha preguntado también si es viable pretender que todas las ofertas de ciclos formativos sean duales.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

La convivencia positiva quiere ser el nuevo referente en La Rioja

La Consejería de Educación de La Rioja, dirigida por Pedro Uruñuela, acaba de sacar a consulta pública el borrador del nuevo Decreto de Convivencia con el que la Comunidad Autónoma será pionera en una visión de la convivencia positiva frente a otras normativas autonómicas más centradas en la tipología de faltas y castigos.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 25/06/2021

Pedro Uruñuela es, además del consejero de Educación de La Rioja, uno de los mayores expertos en convivencia de todo el país. Prueba de ello es el nuevo Decreto de Convivencia que hasta el 12 de julio pasará el trámite de consulta pública para recibir las aportaciones de la comunidad educativa.

Se centra en la prevención, la gestión del aula, la convivencia positiva así como en la restauración y los valores éticos y deja a un lado, aunque no olvida, la tipología de las faltas y los castigos correspondientes en función de su gravedad.

El consejero asegura que ya existen algunas normativas que contemplan aspectos similares, pero que este decreto es el más abierto en este sentido. En cualquier caso, afirma, «es muy diferente al anterior, de 2007», centrado en la disciplina, las faltas, sanciones y expedientes. Ahora han querido «organizarlo en función de la convivencia positiva» en los centros educativos.

El Decerto supone de esta manera una vuelta a la tortilla en relación a cómo suele entenderse la convivencia en los centros educativos. Entre otras cosas porque no permitirá, por ejemplo, la expulsión del alumnado del centro, a excepción de casos muy graves.

Para que esta forma de mirar cale lo más profunda y rápidamente posible, el Decreto establece un plan a cinco años vista para que, en ese tiempo, y gracias a un equipo de 12 personas, todos los centros educativos de la Comunidad, sean públicos o concertados, reciban la formación necesaria para ponerlo en marcha. Asegura Pedro Uruñuela, además, que se ha establecido un presupuesto específico para llevarlo a cabo.

Además de esta formación, que se centraría en los aspectos que más interesasen a los centros en función de sus necesidades, el decreto también establece que en cada uno habrá una persona encargada de la coordinación de convivencia y que para facilitar su labor contará con una liberación horaria de entre 3 y 9 horas en función del tamaño del centro en el que se encuentra.

El Decreto se organiza en siete títulos diferentes que van desgranando los pasos que la normativa quiere seguir. En el primero se describe la convivencia positiva y cómo esta se centra en ser proactiva, en la prevención de los posibles problemas de convivencia y no tanto en la reacción o el control del alumnado.

El segundo hace un análisis de los posibles conflictos, su importancia y cómo abordarlos como, por ejemplo, un sistema de mediación en los centros o la enumeración de una serie de prácticas restaurativas. A continuación, en el título tercero se fija en las vivencias en la escuela, y se centra en el acoso, el ciberacoso, la violencia de género y la disrupción en el aula. Se establecen tres niveles de actuación en cada uno de los casos: prevención, actuación ante un caso de violencia y el enfoque restaurativo ante la situación.

El título cuarto establece las normas, la corrección de lo que ocurra y la gestión del aula. Las normas se basarán no tanto en describir qué puede y qué no puede hacer el alumnado, sino que tendrá un enfoque positivo centrado en dar autonomía y ejercitar el autocontrol por parte del alumnado. Las correcciones de comportamiento pondrán el foco, a su vez, en la reparación, la restauración y la prevención. También, claro, en la sanción de los casos de violencia o acoso que puedan darse así como establece una escala. Es aquí donde la expulsión del alumnado se verá reglamentada para casos extremos dado que la idea es «recuperar al alumno dando sentido», dice el consejero, a lo que se hace, reintegrándolo. Por último están las medidas de gestión del aula, que se centran en ver si el centro es inclusivo, se se trabaja en equipo, si hay colaboración.

El siguiente título, el quinto, se centra en la necesidad de participación del alumnado en la organización de los centros, con figuras como el alumno ayudante, puesto que el Decreto entiende que la convivencia tiene una de sus patas más importantes en la participación de la comunidad en la vida de los centros y las aulas. El título sexto se centra en las competencias para la convivencia y, en este sentido, explica Uruñuela, se basa en los argumentos de Manuel Segarra y habla de los estilos de pensamiento que desarrolla el alumnado y que hay que trabajar, como el pensamiento empático; también la inteligencia emocional, la regulación frente a la reacción; también el trabajo en habilidades sociales, fundamentadas en la comunicación y, por supuesto, el trabajo en relación a los valores éticos necesarios para la convivencia como la aceptación de las diferencias o el respeto.

El último de los títulos, el séptimo, es el que desarrolla el plan de desarrollo a cinco años. El Decreto también espera poder reactivar la actividad del Observatorio de la Convivencia de la Comunidad con el objetivo fundamental de realizar estudios que puedan ir dando cuenta de los avances que se consiguen en convivencia gracias a este nuevo Decreto.

Si todo va en orden, el consejero espera que en las próximas semanas pase los trámites de información pública, los jurídicos y el visto bueno también del Consejo Escolar de La Rioja. De esta manera, en el mes de septiembre podría comenzar a dar sus primeros pasos

Currículo y profesorado

Aprender a pensar, comunicar y hacer, como docentes contemporáneos, requiere reconstruir los recursos, conscientes y mayoritariamente subconscientes, que utilizamos para percibir, comprender, tomar decisiones y actuar como profesionales competentes en el escenario escolar. Requiere enfatizar la formación de profesionales reflexivos y colaborativos por medio de un aprendizaje experiencial.

Francisco Imbernón. Carmen Rodríguez Martínez. Ángel I. Pérez. 28 junio, 2021

La disposición adicional séptima de la LOMLOE establece:

"*Normativa sobre el desarrollo de la profesión docente.*

A fin de que el sistema educativo pueda afrontar en mejores condiciones los nuevos retos demandados por la sociedad e impulsar el desarrollo de la profesión docente, el Gobierno, consultadas las comunidades autónomas y los representantes del profesorado, presentará, en el plazo de un año a partir de la entrada en vigor de esta Ley, una propuesta normativa que regule, entre otros aspectos, la formación inicial y permanente, el acceso y el desarrollo profesional docente".

Por otra Política Educativa. Foro de Sevilla plantea las siguientes alternativas para esa propuesta normativa

Una cultura pedagógica que responda a los nuevos desafíos de la sociedad contemporánea requiere una nueva forma de concebir la función y el desarrollo del profesorado, siendo conscientes de que aprender a enseñar no es solo aprender modelos, estrategias y teorías es, sobre todo, aprender a conocer, pensar, sentir y actuar como docente, es decir, como profesional del conocimiento y del aprendizaje educativo. La docencia como tutela de personas que aprenden a investigar, a experimentar y a vivir es la clave de la nueva función docente en esta era digital, global, tan compleja y turbulenta. Se requiere la reconstrucción de su rol, de transmisores de información a diseñadores de experiencias educativas de aprendizaje.

En síntesis, las cualidades de una docencia informada, sensible y responsable tienen tanto que ver con su personalidad (honestidad, apertura mental, cariño, curiosidad, compromiso y sensibilidad humana), como con su formación y competencia profesional. Entre las competencias profesionales de los y las docentes contemporáneos cabría destacar las siguientes: capacidad para comprender y diagnosticar fenómenos, situaciones, procesos y sistemas educativos; capacidad para coodiseñar, planificar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum; capacidad para coodiseñar y crear contextos de aprendizaje y comunidades de aprendizaje de apoyo mutuo; y capacidad para autorregularse y desarrollarse profesionalmente, en cooperación, a lo largo de toda lo vida.

Por otra parte, conviene no olvidar que los y las aspirantes a docentes se presentan al proceso de formación profesional con una poderosa, consolidada e implícita mochila pedagógica (conocimientos, creencias, habilidades y actitudes pedagógicas) modelada a la largo de su prolongada experiencia vital como estudiantes en la institución escolar, desde infantil hasta la universidad. Una mochila que, para la gran mayoría, está saturada de modos de pensar, sentir y actuar, modelados en la cultura pedagógica de esa escuela convencional, que deseamos transformar porque no puede responder a las exigencias educativas del complejo y cambiante mundo contemporáneo. Los futuros docentes llegan a la universidad con un conocimiento, una cultura pedagógica, intuitiva, muy poderosa desde el punto de vista existencial y operativo pero muy pobre desde el punto de vista epistemológico. Es decir, con creencias pedagógicas muy arraigadas, y muy poco informadas, cuestionadas y contrastadas que es necesario reconstruir a la luz de las aportaciones de las ciencias de la educación.

Una ya larga trayectoria de investigaciones pedagógicas confirma que esas cualidades de la práctica profesional docente requieren algo más que el estudio teórico de teorías y modelos, requiere la experimentación cooperativa, la reflexión reposada sobre la propia práctica y el contraste permanente con teorías y experiencias ajenas. Aprender a pensar, comunicar y hacer, como docentes contemporáneos requiere reconstruir los recursos, conscientes y mayoritariamente subconscientes, que utilizamos para percibir, comprender, tomar decisiones y actuar como profesionales competentes en el escenario escolar.

El desarrollo de competencias y saberes pedagógicos de los docentes requiere enfatizar la formación de profesionales reflexivos y colaborativos por medio de un aprendizaje experiencial. Un pensamiento pedagógico práctico, crítico y creativo que solamente se forma y reconstruye mediante la observación y reflexión sobre las propias experiencias prácticas, en los contextos escolares reales, teorizando la práctica y experimentando la teoría, un espacio formativo de experimentación práctica e investigación reflexiva.

Se necesita esa nueva figura docente y una nueva definición del puesto de trabajo, que contemple los nuevos requerimientos y perfiles en clave de tareas, responsabilidades, obligaciones y derechos, siempre vinculados a la estructura del puesto de trabajo. Es necesario un estatuto de la profesión docente o de las profesiones docentes y no vincular toda la formación permanente a la carrera docente. Desarrollar una formación permanente que, sin estimular el credencialismo, esté más centrada en actualizar y mejorar la calidad del trabajo docente.

Tomando en consideración estos planteamientos formulamos, de forma breve, las siguientes *sugerencias para rediseñar tanto la formación inicial como la formación permanente* y el desarrollo de los y las profesionales docentes que requieren los desafíos educativos contemporáneos.

El cambio en la formación inicial y permanente

La formación inicial y permanente del profesorado debe apostar de manera decidida y clara por una interdependencia real y fructífera de la teoría y la práctica, de la experiencia y la reflexión, la acción y la investigación. Lo que Zeichner (2021) llama el tercer espacio de formación y que puede encontrarse reflejado en las reformas radicales desarrolladas recientemente en Gales, (Furlong et alt.,2021). En estas propuestas se establece una intensa y extensa cooperación, y cogobernanza, pedagógica, académica, e institucional entre las

potencialidades de las universidades innovadoras y las virtualidades de los centros escolares de experimentación e innovación curricular. La investigación se convierte en el eje de la formación de docentes y en una competencia fundamental de su práctica profesional, una práctica educativa informada por la investigación que incluye cuatro ejes fundamentales: la creación de una compleja y cualificada red de escuelas y de docentes, la práctica reflexiva y tutorizada, la investigación-acción como estrategia prioritaria, y un enfoque curricular constructivista orientado al desarrollo de las competencias, capacidades o cualidades humanas clave. Es decir, una especial atención a la necesaria traducción práctica, crítica y creativa de las comprensiones teóricas complejas e interdisciplinares, en un contexto de trabajo colaborativo y de respeto a la diversidad, así como a la discrepancia, para participar, liderar y construir proyectos comunes.

Actualmente la formación del profesorado tiene, entre otros, dos importantes desafíos: (1) superar la brecha entre la formación inicial y permanente, que requiere un enfoque transversal entre etapas y materias, nexo necesario para asentar el proceso de aprendizaje significativo y relevante. (2) provocar la relevancia de la formación inicial mediante: una comprensión fundamentada de los aspectos teóricos y prácticos de la educación; saber integrar y aplicar sus conocimientos y sus capacidades de resolución de problemas en entornos nuevos y multiculturales; predecir y controlar la evolución de situaciones complejas mediante el desarrollo de nuevas e innovadoras metodologías de trabajo y desarrollar la autonomía suficiente para participar en proyectos de innovación e investigación en las escuelas.

– *La formación inicial* del profesorado además de los conocimientos específicos tiene que incluir una sólida formación pedagógica y práctica que posibilite la atención diversificada de un alumnado cada vez más diverso en cuanto a origen familiar, social y cultural y en cuanto a capacidades e intereses. Una preparación que facilite la innovación educativa en los centros, que promocione el trabajo en equipo y que fomente una actitud positiva y creativa hacia las nuevas exigencias culturales y pedagógicas. Una preparación que forme para la igualdad entre los sexos, para la inclusión, para la sostenibilidad ambiental con criterios ecológicos y, en general, para llevar a cabo todos y cada uno de los principios y finalidades del sistema educativo

Por tanto, respecto a la formación inicial, es necesario garantizar que el alumnado que curse estudios para la profesión docente cuente de partida o adquiera durante su formación una clara predisposición y compromiso hacia la enseñanza y el servicio público, utilizando mecanismos adecuados para su valoración.

La mejora del plan de estudios, con más profundización en el saber pedagógico actual, con un enfoque más transversal y global, que tenga en cuenta los cambios en la noción de conocimiento. Que integre aspectos como la creatividad, las relaciones de uno mismo y con los demás, la realización de proyectos interdisciplinares, el conocimiento de nuevas dinámicas y cambios sociales, el conocimiento y defensa de los derechos humanos, de la infancia, las prácticas de justicia social y el bien común. Que tengan en cuenta la diversidad, que favorezca el pensamiento crítico, la educación en valores democráticos, la capacitación digital, la gestión de la vida del aula y de los centros, la coordinación dialógica y responsable interprofesional, la participación en la comunidad y en la elaboración y en el desarrollo de proyectos educativos conjuntos.

Reivindicamos un modelo profesionalizador que significa que el eje de la formación tendría que ser la práctica real, pero mediante un proceso de adquisición de teoría, de indagación y de reflexión sobre la práctica, con el firme propósito de alcanzar mayores cotas de desarrollo humano integral y de justicia y bienestar social.

Ese cambio en la estructura curricular, que debería conllevar un exigente proceso formativo inicial, podría suponer un grado de cuatro años, un máster posterior de un año y, finalmente, un proceso de inducción remunerado con una duración de, al menos, un curso académico. Es necesario que la fase de inmersión del profesorado novel en la práctica esté evaluada y signifique una puesta a prueba de la sensibilidad, los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para desenvolverse con el alumnado y coodiseñar contextos y experiencias realmente educativas

– *La formación permanente* debe centrarse en la mejora de las prácticas educativas mediante la participación del profesorado en proyectos de innovación de desarrollo colegiado e institucional. La formación permanente del profesorado debe privilegiar la creación de escenarios para el apoyo profesional mutuo y la formación entre iguales.

De ahí la importancia de mantener y aumentar los centros del profesorado, y la formación de la red de asesoramiento y mejora escolar (en formación permanente y en orientación en centros).

En el diseño de su desarrollo profesional los docentes experimentados y formados asumirían de forma progresiva responsabilidades de asesoramiento y liderazgo pedagógico, al mismo tiempo que ejercen la docencia en las etapas educativas a las que están destinados y que consideren más ajustadas a sus habilidades e intereses profesionales. Supondría, eso sí, una referencia para profesores 'noveles', a los que tutorizarían en sus primeros pasos profesionales, colaborarían con las universidades en la formación de futuros profesionales de la enseñanza, ejercerían el liderazgo de actividades de 'apoyo entre iguales', dispondrían de mejores condiciones y disponibilidad para dirigir proyectos de centro, promover el trabajo de intercambio y en red con otros centros, participar en la definición, desarrollo y evaluación de las políticas educativa, etc.

–También habría que considerar una *formación de formadores* para los docentes universitarios de las Facultades de Educación, para estar al día de las profundas transformaciones sociales y tecnológicas que están redefiniendo el sentido del aprendizaje y la valoración del conocimiento por parte de la infancia y la juventud. De este modo, también los formadores de formadores han de afrontar en cooperación su desarrollo

profesional vinculando de forma estrecha la investigación y la reflexión teórica con la experimentación y la innovación curricular al hilo de la evolución continua de los escenarios escolares.

Mucho se ha escrito sobre la formación permanente del profesorado y se coincide que las bases de la formación permanente son, por una parte, la reflexión de los sujetos sobre su práctica docente desde un planteamiento abiertamente crítico y una formación centrada en el territorio y el puesto de trabajo.

– *El sistema de acceso a la función pública docente* no puede seguir orientada principalmente a la realización de pruebas para comprobar que se recuerdan los contenidos estudiados en la formación inicial. Quienes tienen la titulación para ejercer como docentes, ya han debido demostrar que ello es así. Tampoco que se sabe enseñar, algo que debería quedar demostrado de forma práctica para poder obtener la titulación que permita ejercer. Debería, sin embargo, centrar su atención en valorar actitudes de compromiso, trabajo en colaboración, sensibilización hacia las necesidades que plantean la diversidad de aprendices, capacidad de iniciativa y autonomía profesional, así como capacidad y actitud de trabajo con otros agentes educativos y superación de barreras institucionales y culturales para el aprendizaje.

– Las Administraciones deberán realizar un esfuerzo en *reducir las tasas de interinidad* mediante la convocatoria adecuada de plazas que permitan la consolidación de empleo del profesorado interino que ha prestado servicios para las administraciones públicas educativas, incluyendo al profesorado que por los recortes educativos ha perdido su empleo. Dicha consolidación debería basarse, fundamentalmente, en la valoración de los méritos acumulados por las personas aspirantes en sus años de servicio como personal docente en el sistema público de enseñanza, incluyendo, no obstante, un proceso específico para comprobar su idoneidad y capacidad para integrarse definitivamente al cuerpo de docentes, que debería ser sencillo de demostrar en base al recorrido laboral llevado a cabo. Lo que carece de sentido, y de justicia con la labor desarrollada, es utilizar con el profesorado interino un proceso que les considere como nuevos aspirantes a ejercer la profesión docente. Calidad y justicia no solo son compatibles, sino que deben ir unidas.

El derecho a disponer de autonomía en el desarrollo de su profesionalidad deberá ir parejo a la mejora de sus condiciones laborales, contabilizando en su horario todas las tareas que les son encomendadas para desempeñar correctamente sus funciones. Tener más dedicación, ejercerla en condiciones más difíciles, promocionar profesionalmente, participar en proyectos de innovación o de investigación, tener buenas valoraciones por las comunidades educativas, participar en la formación del profesorado, publicar, desarrollar funciones no docentes… son méritos que deben reconocerles a quienes las realicen.

En síntesis, el profesorado debe ser un agente curricular reflexivo, práctico y crítico, y creativo lo cual tiene que permitirle tomar decisiones a los centros de manera autónoma, desarrollar el currículum de forma descentralizada y elaborar proyectos, materiales, contextos y experiencias pedagógicas relevantes, adaptadas a los contextos específicos, en los que ha de trabajar en colaboración con otros profesionales y en otros escenarios de aprendizaje. El personal educativo hace mucho tiempo que ya no está solo formado por el profesorado. En la medida en que los centros educativos evolucionen hacia la inclusión y asuman determinadas funciones de liderazgo en la construcción comunitaria, se hace más necesaria la colaboración con otros marcos profesionales: orientación, apoyo a necesidades específicas del alumnado, educación e integración social, vertebración de la educación con el ocio, etc.

Francisco Imbernón. Catedrático de Pedagogia de la Universidad de Barcelona.

Carmen Rodríguez Martínez. Doctora en Pedagogía por la Universidad de Málaga y profesora titular de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Málaga

Ángel I. Pérez. Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga

Cuadernos de Pedagogía / **ESCUELA**

La repetición se desvincula del número de suspensos

El gobierno apuesta por que la promoción sea una decisión del equipo docente y no dependa automáticamente de la cantidad de asignaturas no aprobadas

28-6-2021 | Mar Lupión Torres

El debate de la repetición viene produciéndose una y otra vez desde hace décadas. Ahora, vuelve a estar de actualidad tras conocerse el contenido del proyecto de Real Decreto que regulará la evaluación y la promoción de curso en Primaria, Secundaria y Bachillerato. Un documento elaborado por el Ministerio de Educación y remitido a las comunidades autónomas y en el que se habla de la repetición como una «medida excepcional». Además, a partir de ahora, pasar o no de curso no dependerá directamente del número de suspensos como hasta ahora, —dos- sino que quedará en manos del claustro de profesores. Por su parte, se podrá titular en Bachiller con algún suspenso, siempre y cuando se cumplan una serie de condiciones. El texto busca también evitar que las comunidades autónomas puedan esquivar la legislación y establece que «las Administraciones educativas podrán establecer directrices para la actuación de los equipos docentes» sobre la promoción y

consecución del título de la ESO, «sin que, en ningún caso, el número o la combinación de materias o ámbitos no superados puedan ser la única circunstancia a tener en cuenta en la decisión».

En España, casi el 30% de los estudiantes de 15 años ha repetido al menos una vez. Prácticamente duplica el 16% de Francia, país que no hace tanto tenía unas cifras similares, incluso, superiores a las nuestras. El 13% de Italia, el 5% de Canadá o el 2% del Reino Unido ponen sobre la mesa la particularidad del caso español, según datos de PISA.

El elemento más novedoso es que desvincula la repetición del número de suspensos. «Hasta ahora, cuando se suspendían más de dos asignaturas, la repetición era automática», detalla Álvaro Ferrer, especialista en Equidad Educativa de Save the Children, «la Ley no daba margen a nada más. La diferencia es que ahora será una decisión del conjunto del profesorado». «La novedad es que eliminar el contar suspensos», resume Lucas Gortazar, Senior Fellow educativo en el Centro de Políticas Económicas EsadeEcPol, «¿se va a poder pasar con suspensos? Sí, ahora también se puede. Pero creo que la responsabilidad compartida entre todos los profesores y no condicionada por el número de suspensos va a dar lugar a una valoración más amplia, rica y completa».

Este desarrollo práctico de la LOMLOE ha despertado críticas por parte de algunos sectores de la comunidad educativa y de la política nacional. Temen que esta medida provoque que los alumnos se esfuercen menos. No lo ve así Ferrer. Para él, no hay motivos para echarse las manos a la cabeza: «la polémica viene dada porque hay quien dice que vamos a dejar pasar de curso sin aprender. ¡Pero si los hacemos repetir y tampoco aprenden! Es una medida muy cara, hay quien habla de hasta 2.800 millones de euro al año del presupuesto educativo va para repeticiones. Un dinero que se podría invertir en medidas que sí funcionen».

Lucas Gortázar cree que «a los que se preguntan qué vamos a hacer con los alumnos que pasan con suspensos: hay que salir de la zona de confort, tomar conciencia de que la decisión que se ha tomado hasta ahora no funciona y ampliar el debate. El gobierno ha tomado una decisión acertada y valiente. Hay que acompañar el debate con ideas para mejorar el nivel e los alumnos rezagados».

La repetición es cara e ineficaz

Lo cierto es que la evidencia científica demuestra que la repetición, lejos de ser un mecanismo de ayuda, solo empeora las cosas. Ferrer nos cuenta que «el problema es que estamos politizando tanto el debate que estamos hablando poco de lo que la investigación nos muestra y es bastante clara. Nos dice que la repetición es una medida que no funciona». Y alude a la desvinculación de los alumnos como consecuencia de la repetición y primer paso hacia el abandono escolar: «lo que ya se ha demostrado es que hacer repetir está vinculado con la probabilidad de fracaso escolar y de abandono escolar prematuro. Por todo esto, reducir la repetición es un paso necesario para disminuir el inmenso abandono escolar que tiene nuestro país».

En la misma línea se expresa Gortázar, que señala que «vamos a comparar a dos alumnos iguales en todo lo que puedas comparar. Uno repite por poco y el otro no. Cuando ves qué pasa con ellos dos años después, lo probable es que el que ha repetido haya abandonado el sistema y que su rendimiento académico no mejore». Considera que «bajo este paraguas del debate de objetivos, fines y medios, claramente este no parece un medio para conseguir un fin. Es más, es un medio que empeora la situación, los aleja aún más del objetivo final». Y añade un dato importante: la repetición se ceba con especial crueldad con los alumnos vulnerables. Álvaro Ferrer lo respalda y defiende que la repetición es «socialmente injusta». Con los datos sobre la mesa, sabemos que «a mismo nivel de conocimientos, comparando dos estudiantes que saben lo mismo, el estudiante del grupo más pobre tiene hasta 4 veces más probabilidades de repetir que el que pertenezca al grupo de mayor nivel socioeconómico. Por tanto, estamos haciendo repetir más a los que vienen de orígenes más humildes y que, además, sabemos que son los que tienen más dificultades en el sistema». Otro factor que contribuye a la repetición, según señala, es la segregación escolar: «en contextos donde se concentra al alumnado vulnerable en un mismo centro, se tiende a usar más la repetición. Probablemente viene dado por la dificultad que conllevar gestionar un centro con esta concentración, lo que lleva a recurrir a lo más fácil —aunque ineficaz-, la repetición».

El primer paso de un largo camino

En EsadeEcPol han recibido con los brazos abiertos la iniciativa del gobierno. Creen que «el debate no puede ir de que alguien con un 5 se queda y otro con un 4 se va». Gortázar va más allá e insiste en que «para mí no hay problema en que algunos alumnos pasen con suspensos. Cuando alguien no hace bien su trabajo, no se le dice que empiece desde el principio, sino que se intenta mejorar lo que no funciona. Con la salvedad de que aquí estamos hablando de un derecho fundamental hasta los 16 años». A su juicio, «el problema de fondo es que hay una cultura del suspenso y del aprobado que viene de hace muchas décadas y que hace que entendamos la calidad en función de cuántos pasan y cuántos se quedan. Y una creencia genuina de que la repetición sirve, de que es un incentivo para hacer un esfuerzo».

Desde Save the Children, Ferrer lamenta que, en la discusión abierta en torno a este asunto «estamos mezclando aprender, aprobar, promocionar de curso y titular. Hay que separar. Por desgracia, una cosa es aprender y otra es aprobar y no siempre van vinculadas. Ocurre lo mismo con aprobar y promocionar son cosas distintas: por el hecho de que pasen de curso no significa que vayan a dejar o no de aprobar o suspender asignaturas». Reconoce que «lo que no nos parece normal es que estemos más preocupados por que aprueben que por que aprendan. Tenemos que centrarnos en que hay chavales que no aprenden y por qué».

Eso sí, ambos expertos educativos coinciden en que, aunque es un buen primer paso, no es suficiente para solucionar los problemas de los que adolece. Ferrer lo califica como «paso necesario», aunque reconoce que «se queda corta, se podría haber sido más ambicioso a la hora de restringir aún más la posibilidad de repetir». Asegura, además, que serán necesarias otras medidas como, por ejemplo, fijar cuotas máximas de repetición por centro o vincular los recursos de los programas de refuerzo con una rendición de cuentas que busque reducir la repetición: «esto es lo que hizo Francia, que ha sido el país de la repetición por excelencia y ahora tiene la mitad que España». Otro de puntos importantes —señala- es «la sensibilización y formación del profesorado. La repetición está muy asumida culturalmente dentro del sector educativo y hay que hacer una labor explicativa de por qué no funciona». Por último, alude a mecanismos de alerta para que perfiles de alumnos en riesgo de desvinculación «reciban cuanto antes la atención que necesitan».

Gortázar apostilla que «sin perder de vista el objetivo compartido por todos, que es que los alumnos rezagados mejoren, se pueden tomar varias decisiones a nivel sistémico. Por ejemplo, es fundamental reforzar la estructura de la carrera docente en términos de selección, inducción, apoyo, formación continua, evaluación y estabilidad laboral. También, profundizar en un currículo menos extenso, pero con aprendizajes más profundos».

Diez CCAA prevén mantener o contratar a profesorado por las necesidades de la pandemia, según ANPE

Tras el balance del curso actual y de cara a garantizar la educación presencial el próximo curso, el sindicato ANPE exige una reducción de ratios y la dotación de profesorado suficiente para afrontar el próximo curso.

Agencia Europa Press

Diez comunidades autónomas, junto a Ceuta y Melilla, prevén mantener al denominado "profesorado covid" (docentes contratados por las necesidades de la pandemia) o bien contratar más personal de cara al próximo curso 2021-2022, según el sindicato ANPE.

En concreto, estas comunidades son: Baleares, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Cataluña, Comunidad de Madrid, Extremadura, Navarra y País Vasco, además de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, que dependen directamente del Ministerio de Educación y FP.

Con respecto al resto de territorios, según la recopilación del sindicato, ni Aragón, ni Asturias prevén contratar a profesorado covid, mientras que La Rioja no va a mantener a los docentes adicionales que se contrataron este curso.

Además, ANPE insta a las comunidades de Andalucía, Galicia y Murcia a mantener a este profesorado contratado en el último curso por la pandemia, las cuales todavía no han decidido al respecto sobre este asunto.

En el caso de la Comunidad Valenciana, ANPE únicamente recuerda que esta región ha anunciado que se mantendrá la distancia de 1,2 metros, sin especificar si esta medida vendrá acompañada de contratación de docentes o no.

Tras el balance del curso actual y de cara a garantizar la educación presencial el próximo curso, el sindicato exige una reducción de ratios y la dotación de profesorado suficiente para afrontar el próximo curso.

"Es imprescindible mantener e incluso incrementar los desdobles actuales y el profesorado contratado en las distintas comunidades autónomas para continuar con las actuales medidas sanitarias, asegurar la presencialidad en todas las enseñanzas y compensar los déficits de aprendizaje producidos durante la pandemia", señala ANPE.

REDUCCIÓN DE LA DISTANCIA A 1,2 METROS

El Gobierno y las comunidades autónomas establecieron el pasado 19 de mayo las medidas a llevar a cabo para el próximo curso escolar 2021-2022. Entre ellas, se garantizará la máxima presencialidad, el uso de mascarilla será obligatorio a partir de los 6 años y la distancia entre alumnos podrá rebajarse a 1,2 metros en un escenario de baja incidencia.

La distancia interpersonal fue uno de los temas más debatidos. Con su rebaja de 1,5 a 1,2 metros, Celaá instó a las comunidades a realizar "un esfuerzo conjunto de cogobernanza, que mantengan los mismos recursos humanos que ellos consideraron necesarios para sostener la mejor situación académica y escolar en tiempos de pandemia, pudiendo acortar la distancia interpersonal". "No queremos prescindir de esos recursos humanos adicionales", señaló.

Dos semanas después de este acuerdo, el Ministerio de Sanidad elevó, en el Consejo Interterritorial del Sistema Nacional de Salud (CISNS), a obligatorias las medidas acordadas, al pasar a ser una Declaración de Actuaciones Coordinadas (DAC), haciendo, de este modo, obligatoria su implantación.