



ÍNDICE

[Más País pide al Gobierno la retirada gradual y progresiva de las mascarillas en las aulas](#) EUROPA PRESS

[Murcia reinterpreta el sistema de admisión de alumnos de la 'ley Celaá' para poder mantener el distrito único municipal](#)
EL PAÍS

[Del aula inteligente al metaverso: la revolución que está por llegar](#) ABC

[Los centros públicos recibirán 384 euros por alumno vulnerable en P3 y 1º de ESO](#) EL PERIÓDICO de Catalunya

[Solo una enfermera escolar por cada 8.500 alumnos: «Puede ser la diferencia entre la vida o la muerte»](#) EL DEBATE

[Educación no notifica ningún centro cerrado por Covid durante esta semana](#) ABC

[El binomio educación-libertad](#) EL PAÍS

[Acuerdo para mejorar la carrera de los docentes y adaptar la selectividad](#) EL CORREO GALLEGO

[Retos de la universidad española](#) EL PAÍS

[Sindicatos piden a Educación la equiparación de los alumnos de enseñanzas artísticas con los universitarios](#) E. PRESS

[El chollo de los profesores 'low cost'](#) EL DEBATE

[El consejero de Educación de la Generalitat: "Tras el diagnóstico que estamos haciendo, podrían darse más clases en catalán que ahora"](#) EL PAÍS

[La Formación Profesional, el nuevo nicho de mercado de la educación privada](#) EL DIARIO.ES

[El Gobierno aprueba el nuevo currículo de Primaria, más competencial y con perspectiva de género](#) EUROPA PRESS

[La escuela infantil: por qué es importante qué y cómo se aprende en esos primeros años de vida](#) EL PAÍS

[División en la comunidad educativa por el nuevo currículo de Primaria](#) EUROPA PRESS

[Expertos abogan por adaptar la educación española a los nuevos retos de la empleabilidad del futuro](#) ABC

[Las escuelas catalanas irán a la huelga los días 15, 16, 17, 29 y 30 de marzo](#) EL PERIÓDICO de Catalunya

[La educación desembarca en el metaverso](#) EL PAÍS

[Así se abordan los problemas de los escolares dentro y fuera de la clase](#) ABC

[Catalunya baja un 10% la segregación escolar pero hay margen de mejora según el Síndic de Greuges](#) EUROPA PRESS

[Dos asignaturas 'online' para obtener el título de secundaria: una medida pionera desde Canadá](#) EL PAÍS

[Las ventajas de las clases particulares](#) THE CONVERSATION

[Galeno: "Si no eres filósofo, no eres médico, sino un mero recetador"](#) THE CONVERSATION

[Alegria defiende que la escolarización temprana revitalizará las zonas rurales](#) MAGISTERIO

[Sobre la pertinencia del título de Graduado en ESO](#) MAGISTERIO

[Ramón Grau advierte de la creciente desafección de los jóvenes hacia la escuela](#) MAGISTERIO

[Nuevo currículo de Primaria: más lectura y atención a las emociones](#) MAGISTERIO

[FP Empresa y Grupo Esprinet firman un convenio para impulsar el talento femenino en la Formación Profesional](#)
MAGISTERIO

[Un 81% de los jóvenes cree que la igualdad de género debería tener más importancia en la Educación](#) MAGISTERIO

[Así nació la enseñanza concertada](#) EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN

[Inversión educativa: un análisis](#) EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN

[CCOO continúa con la presión en Cataluña para revertir la elección de personal por parte de las direcciones](#)
EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN

[¿Debe el Estado asegurar la presencia de psicólogos en los colegios?](#) CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA

[La historia de Marta: la vida en la escuela con una enfermedad rara](#) CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA

[Andalucía señala bajada de 5 puntos en abandono escolar y que paro juvenil es de un 35% tras arrancar en un 42%](#)
CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA

Más País pide al Gobierno la retirada gradual y progresiva de las mascarillas en las aulas

MADRID, 25 Feb. (EUROPA PRESS) -

Más País ha registrado una proposición no de ley para su debate en el Pleno del Congreso de los Diputados sobre la planificación de la retirada de las mascarillas en entornos educativos.

"Es hora de plantear qué hacer con algunas de las medidas de seguridad implantadas semanas o meses atrás", reflexiona el partido liderado por Íñigo Errejón, que justifica esta medida en la generalización de la vacunación en la población general y en el aumento de la vacunación en la población infantil.

Según Más País, las aulas pueden ser un lugar "idóneo" para comenzar a retirar la mascarilla en interiores dados los "importantes" beneficios que puede tener para los niños, como son la "socialización" y la "mejora en diversos ámbitos del aprendizaje".

El partido apuesta, en este sentido, por retirar las mascarillas de forma "gradual y progresiva", en línea con la propuesta de la Asociación Española de Pediatría (AEP). Por ello, la iniciativa registrada insta al Ejecutivo a proponer en el Consejo Interterritorial del Sistema Nacional de Salud la retirada de la mascarilla en los centros educativos, como primer lugar donde pilotar esta medida dentro de la sociedad española, comenzando por los cursos inferiores y avanzando de acuerdo con el análisis de los resultados de impacto de esta medida.

También reclama acordar con las comunidades autónomas procedimientos para garantizar la ventilación en las aulas de los centros educativos.

EL PAIS

Murcia reinterpreta el sistema de admisión de alumnos de la 'ley Celaá' para poder mantener el distrito único municipal

La legislación estatal exige primar el criterio de cercanía a los centros en los procesos de escolarización para reducir la segregación educativa

VIRGINIA VADILLO. Murcia - 25 FEB 2022

Uno de los objetivos de la ley estatal de educación de 2020, la Lomloe, es que los niños se matriculen en el centro escolar más cercano a su domicilio para garantizar un reparto heterogéneo e igualitario de los alumnos y reducir así la segregación escolar. Este curso, la Consejería de Educación de Murcia eludió la delimitación de áreas escolares, manteniendo un distrito único en cada municipio, adelantando el proceso de admisión de alumnos a mediados de diciembre (habitualmente se hace en marzo), unos días antes de la publicación de la ley en el *Boletín Oficial del Estado*. Y para el próximo año escolar, Murcia ha aprobado una normativa que le permite, en la práctica, seguir manteniendo ese distrito único en cada localidad y que ha sido calificada por asociaciones de padres y sindicatos como un auténtico "fraude de ley".

En la exposición de motivos, el nuevo decreto de admisión de alumnos deja claro que su "objetivo principal" es "garantizar el derecho a la libre elección" de centro escolar. Y así lo corrobora el director general de Planificación Educativa de Murcia, Víctor Marín, que insiste en todo caso en que la norma cumple escrupulosamente con la Lomloe, puesto que la proximidad al centro es uno de los criterios prioritarios a la hora de matricularse (5 puntos), junto con el nivel de renta (3 puntos) y tener otros hermanos matriculados en el mismo colegio (hasta 11,5 puntos). La ley estatal dice exactamente: "Cuando no existan plazas suficientes, el proceso de admisión se regirá por los criterios prioritarios de existencia de hermanos o hermanas matriculados en el centro; proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres, madres o tutores legales y la renta per cápita de la unidad familiar".

La cuestión es que ese máximo de cinco puntos por proximidad lo podrá recibir en la práctica cualquier familia para acceder a cualquier colegio de su municipio, con independencia de si vive más cerca o más lejos, pues el Gobierno regional se reserva la delimitación de unas áreas de escolarización que pueden seguir abarcando toda la localidad. Así, el decreto establece que la consejería, "oídas las administraciones locales, delimitará [...] áreas de escolarización y zonas escolares", cuya amplitud estará determinada por "la tendencia de las necesidades de escolarización, las características urbanas, las condiciones de acceso y transporte escolar, la evolución demográfica, la capacidad de los centros existentes y la oferta educativa". Esos criterios que determinan la amplitud de las zonas no estaban incluidos en la primera versión del texto, lo que generó críticas por parte del Consejo Jurídico de la Región de Murcia, que exigió a la comunidad autónoma especificar las condiciones, y hacía una advertencia: identificar la zona escolar con el término municipal "convierte en absolutamente inoperante el criterio prioritario de proximidad". La Consejería de Educación introdujo en el decreto esa recomendación del Consejo Jurídico sobre las características de las zonas, pero también un importante matiz: cada área escolar podrá ser "una zona escolar por sí misma" o bien "ser tenida en cuenta con



otras áreas próximas para formar su zona escolar". Eso se traduce en que las áreas escolares limítrofes formarán una zona geográfica amplia en la que la puntuación podrá ser la misma para todos.

Una zona de más de 30 kilómetros

Sirva como ejemplo Murcia capital, donde vive un tercio de la población de la comunidad autónoma (esto es, unos 460.000 habitantes): se han establecido siete áreas escolares, pero su ampliación uniendo las áreas próximas entre sí dan lugar a zonas escolares "que tienen una extensión de más de 30 kilómetros", explica el concejal de Educación del Ayuntamiento, Antonio Benito. "Hemos pasado del distrito único al único distrito, es un fraude de ley", advierte tajante. Una opinión similar tiene José Manuel Fernández, responsable del sindicato de docentes mayoritario en la región Sterm, que considera que establecer zonas tan amplias agrava el problema de la aparición de "colegios gueto", que recogen al alumnado con menos recursos, mientras que otras familias se desplazan a centros más lejanos para evitarlos.

Para Clara García Sáenz de Tejada, portavoz de la Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos Juan González, la mayoritaria en la comunidad autónoma, con unos 500 colegios asociados, esta laxitud en las zonas sirve además para impulsar la educación privada y concertada, que acaba por acoger a alumnos de familias más acomodadas y no a los que residen cerca de esos centros. Lo consiguen no solo dando la misma puntuación por proximidad a alumnos de otros barrios, sino también a través de los puntos extra que conceden los criterios considerados complementarios: familias numerosas y monoparentales, alumnos con discapacidad, progenitores que trabajen en el centro, alumnos nacidos en partos múltiples, víctimas de terrorismo o violencia de género o acogimiento familiar, todos ellos contemplados en la Lomloe, a los que se suman otros dos aportados por la Región de Murcia: solicitar el centro en primera opción y cumplir con un criterio elegido por el propio centro dentro de un listado que incluye ser hijo o hermano de antiguos alumnos o cursar una etapa educativa previa en el centro. "Cuando un alumno ya no recibe puntos adicionales por vivir cerca del centro y tampoco los puede recibir por criterios complementarios como estos, se ha eliminado el derecho a la libre elección del centro, porque no todos los alumnos pueden elegir", resume Nacho Tornel, responsable de Educación de Comisiones Obreras.

Para el director general de Planificación, en cambio, en ningún caso la aparición de esos centros gueto es achacable a las zonas escolares amplias. Desde que se aplica el distrito único municipal, defiende, un 95% de las familias obtienen plaza en el centro que eligen en primera opción, lo que supone "un elevadísimo grado de satisfacción".

Además, destaca que el Ministerio de Educación se ha mostrado conforme con las directrices dadas por Murcia. Durante el periodo de alegaciones, el ministerio solicitó varios cambios al borrador del decreto, en su mayoría relacionados con la puntuación que se daba a algunos criterios complementarios en el baremo, porque superaban a la puntuación concedida a los criterios prioritarios, algo que ya ha sido corregido. "En ningún caso el ministerio se refirió a los criterios de zonificación por los que ha optado la Región de Murcia. Las zonas no tienen por qué ser incompatibles con la libertad de elección y la propia Lomloe recoge ambos principios, y también la libertad de las comunidades autónomas para elegir cómo aplicarlos", zanja.



Del aula inteligente al metaverso: la revolución que está por llegar

Las pizarras digitales, tabletas, ordenadores o clases online parecen ya conceptos obsoletos por culpa de los mundos virtuales que están por llegar a los centros escolares para hacer del aprendizaje una experiencia totalmente inmersiva

Ana I. Martínez. MADRID 25/02/2022

El sector educativo se encuentra inmerso en una profunda transformación tecnológica especialmente tras el estallido de la pandemia. El Covid ha obligado a centros educativos, familias y alumnos a realizar una serie de cambios forzados que han llegado para quedarse.

Muchos expertos aseguran que la formación online ha llegado para quedarse. Las ventajas de este formato han dejado en evidencia a la educación convencional y han demostrado que todos los procesos que hasta ahora se habían restringido al espacio físico pueden ser trasladados al online. Además, las cifras muestran que los estudiantes han empezado a mostrar mayor interés por estudiar a distancia desde el estado de alarma, quedando patente la consolidación del elearning en el mercado, aunque con cierto recelo por parte de los progenitores.

«La transformación educativa se basa en la necesidad de redefinir el paradigma educativo para atender a los retos que nos plantea un mundo que está en continuo cambio», cuenta Diego Granja, miembro de HAZ, Alianza por la Educación, responsable del área de educación de Samsung España. «Una transformación que implica tanto un cambio cultural, como un cambio en las técnicas de aprendizaje -continua-. Para eso tenemos que apoyarnos en la evidencia científica y, sin duda, la innovación tecnológica es una palanca maravillosa para

poder desarrollar un modelo educativo de vanguardia, que inspire y desarrolle a nuestros jóvenes hacia las competencias necesarias para afrontar los nuevos retos que plantea el mundo».

Las pizarras digitales, tabletas, ordenadores o clases online parecen ya conceptos obsoletos por culpa del metaverso educativo, es decir, los mundos virtuales que están por llegar a los centros escolares para hacer del aprendizaje una experiencia totalmente inmersiva.

«El metaverso va a facilitar un entorno educativo ideal para desarrollar experiencias y experimentar con herramientas, tecnologías y entornos que, en otras situaciones, son de difícil acceso para los centros educativos. Democratizará los espacios y será más fácil promover la innovación y la creatividad», explica el responsable de Samsung.

Se trata de una de las tendencias de elearning más fuertes que han renacido de la mano de la apuesta de grandes corporaciones como Meta (Facebook) y Microsoft. Los metaversos son construcciones ficticias en las que los alumnos, representados por avatares, interactúan directamente con elementos relacionados con lo que están aprendiendo así como con otros compañeros, dejando atrás las limitaciones espaciotemporales. De ahí que sus aplicaciones en el aprendizaje sean infinitas: desde clases «presenciales» en un mundo virtual, hasta el entrenamiento y desarrollo de habilidades en grupo, pasando por el entrenamiento y la simulación de manejo de aplicaciones. Otro de sus potenciales es llevarlo al terreno de la gamificación a la hora de impartir las lecciones. También permitirá viajar sin moverse del aula (o de casa) a la Prehistoria o descubrir la historia y la cultura de otros lugares.

«Sin embargo, todavía queda mucho camino por recorrer», reconoce Granja, «no solo en términos de mejora de la competencia digital de la comunidad educativa en general, si no también a nivel de tecnología y redes».

Alumno y profesor, figuras claves

Todo este nuevo panorama no debería cambiar, sin embargo, un aspecto fundamental: el alumno sigue siendo el protagonista del proceso de aprendizaje, no la tecnología, que es una herramienta más con la que ayudar. Sin duda, el alumno asume un papel mucho más activo y participativo en metaverso, al mismo tiempo que se fomenta el aprendizaje colaborativo entre diferentes comunidades. Y todo ello de la mano de los docentes.

«Profesor y alumno son el centro de la experiencia educativa», indica Granja. «Cualquier innovación, para que sea realmente útil y tenga un impacto verdadero en las aulas tiene que responder a una necesidad real. Los docentes son los que tienen el pulso de lo que ocurre en los centros, y para ayudarles es fundamental escucharles y hacerles partícipes del proceso de innovación. Si se les implica, les servirá de ayuda, porque estaremos respondiendo a sus demandas. Y qué decir de los alumnos: ellos son esponjas al cambio. todo aquello que implique la adaptabilidad a nuevos ecosistemas les servirá para llevar a ser personas resilientes, capaces de enfrentarse a cualquier cambio».

Rebeca Cordero, profesora titular de Sociología Aplicada de la Universidad Europea, puntualiza que «incluir la tecnología en los procesos de aprendizaje es un valor en alza pero todo depende del uso que hagamos de ella» porque «la tecnología no es el fin, sino un medio».

«Por sí misma no aporta un gran valor añadido -continúa-, sino que es a través del uso que se hace de ella y los recursos que puede ofrecer, donde puede motivar un cambio sustancial. De poco sirve llenar de dispositivos las aulas si no se emplean de manera consciente y efectiva».

«Para introducir la tecnología en el aula requiere que los docentes la manejen», recuerda Cordero. Mejorar sus habilidades digitales para que puedan ayudar al alumnado a hacer un uso crítico de internet es vital. «Queda mucho trabajo de formación, evangelización y de adopción. Consideramos que aún queda recorrida para una mejor estandarización de cómo queremos que sea el nuevo panorama, e involucrar más a los distintos actores en este proceso», añade Granja.

«Además, los docentes tienen que saber lidiar -continúa Cordero- con el ansia de conectividad del alumno, animarle y motivarle. Hoy en día, los chavales están acostumbrados a la prontitud e inmediatez que les ofrece la Red y no entienden que el aprendizaje conlleva sacrificio, tiempo y esfuerzo».

Aspectos negativos

No hay que olvidar que la brecha digital se ha convertido en un nuevo factor de exclusión social. Según el estudio «La brecha digital en la juventud vulnerable. Evaluación de las medidas adoptadas durante la COVID-19», el 9,3% de las personas entre 16 y 30 años no disponen de un ordenador de sobremesa o portátil en su hogar y el 8,4% de la población joven no dispone de conexión de banda ancha y solo dispone de conexión móvil.

Granja reconoce que, aunque la digitalización abre nuevas oportunidades, «trae consigo la brecha digital, brecha que es tanto física, ya que no todos tienen acceso a las nuevas tecnologías, como competencial, ya que los conocimientos digitales no se imparten por igual a todos los alumnos, y eso es algo a tener muy en cuenta a la hora de plantear la innovación en las escuelas. Toda inversión en fortalecer al docente dotándole de las competencias digitales necesarias para que la tecnología sea una herramienta de empoderamiento y no de inseguridad, será una buena inversión. Porque de otra forma, la desigualdad generada en la escuela determinará la manera en que los alumnos se integran en su entorno social, económico y político. Por eso, una cobertura universal podría convertir un riesgo en una oportunidad y hacer de la digitalización una herramienta de corrección de desigualdades».



En este sentido, Cordero añade: «Un colegio puede tener muy buena tecnología: pizarras digitales, tabletas para los alumnos... Pero cuando el estudiante llega a su casa y no tiene internet o hay solo una tablet para toda la familia, ¿qué pasa? Por un lado, hablamos del metaverso educativo, pero al mismo tiempo hemos visto cómo la pandemia ha evidenciado la brecha digital en la que estamos sumidos. Son dos realidades muy distintas que no deberían convivir. Pero lo hacen porque todo depende del perfil socioeducativo de la familia. Podemos seguir incorporando al aula toda la tecnología que queramos pero estamos generando aprendizajes en dos velocidades, por lo que las posibilidades de fracaso escolar aumentan».

el Periódico de Catalunya

Los centros públicos recibirán 384 euros por alumno vulnerable en P3 y 1º de ESO

El 86% de escuelas públicas y el 37% de concertadas tendrán menos de 20 niños por aula en P3

El próximo curso habrá 3.474 alumnos menos en P3 y 2.073 menos en secundaria

BARCELONA. 25 de febrero de 2022

El próximo curso escolar 2022-23 en Catalunya, además del de los nuevos currículos en primaria, ESO y bachillerato, será el del inicio de la reducción de ratios --favorecida por el descenso demográfico-- y el de la implantación de medidas para combatir la segregación escolar. En relación a este punto, y en aplicación del decreto de admisiones, los centros públicos recibirán por primera vez 384,66 euros por cada alumno vulnerable que tengan escolarizado en P3 y en 1º de ESO. Hasta ahora las escuelas públicas no recibían ninguna aportación por este concepto, mientras que las concertadas recibían 600 euros --que a partir del próximo curso serán 988,1 euros-- por alumno a partir del tercero en situación de vulnerabilidad.

Estos fondos servirán para cubrir todas las necesidades de este alumnado más allá de la escolarización; es decir, las colonias, excursiones o actividades adicionales. Es una de las novedades que el 'conseller' de Educació, Josep González-Cambray, ha anunciado este jueves en la presentación de la oferta de educación obligatoria para el próximo curso.

Estas aportaciones se mantendrán de manera progresiva de forma que se garantice la igualdad de oportunidades de los alumnos. Educació cifra en 10 millones de euros el importe que destinará el próximo curso a esta medida. Una cifra que calcula en base al alumnado que actualmente tiene detectado que tiene necesidades educativas especiales. Cambray ha subrayado que se está haciendo un esfuerzo por detectar a todos estos niños y que se reservarán las plazas en función de cada zona, tanto en la pública como en la concertada.

Además, por primera vez, se mantendrá la reserva de plazas de alumnado con necesidades educativas específicas (NEE) hasta el inicio del nuevo curso, y no hasta el día anterior a la publicación de las listas de admitidos como se hacía hasta ahora.

Otra novedad importante es la reducción de ratios en Infantil 3 (P3) tanto en la escuela pública como en la concertada. Los grupos serán de un máximo de 20 alumnos en el 86% de centros públicos. El porcentaje es inferior en la concertada, donde la reducción de ratios es voluntaria: 37%. Cambray ha apuntado que los centros concertados que no se han sumado ha sido por falta de espacios. En el conjunto del sistema, el 99% de grupos de centros públicos y el 73% de los concertados reducirán ratios por debajo de 25 alumnos por aula.

Menos alumnos

La idea de Educació es que esta reducción de ratios se vaya aplicando progresivamente al resto de niveles de primaria y secundaria y que dentro de 9 años esté vigente en todo el sistema. Confía en la ayuda de la demografía, con la natalidad a la baja. Un fenómeno que, nuevamente, se refleja en las cifras de nuevos alumnos: el curso que viene habrá 57.871 alumnos en P3, 3.474 menos que los matriculados en este curso. Cambray ha apuntado que pese a esta bajada, hay un aumento de 25 grupos en el cómputo global del servicio, ya que habrá 58 más en la pública y 33 menos en la concertada. Esto se traducirá en 2.110 grupos de P3 públicos i 978 concertados.

En 1º de ESO, cae por segundo año consecutivo la cifra de alumnos: habrá 81.503 estudiantes, 2.073 menos que este curso. También habrá menos grupos, ja que la pública pierda 8 (2.021 en total) y la concertada 18 (973).

Nuevos centros

Por otro lado, se crean tres escuelas fruto de fusión de centros: Escola Balàfia-Pinyana (Lleida), Escola La Vila (Polinyà) y Escola Castellfollit del Boix. Y habrá cuatro nuevos institutos escuela: El Molí (Barcelona),

Arrabassada (Tarragona), Torrelles (Torrelles de Llobregat) y Miquel Martí i Pol (Lliçà d'Amunt). Además, 17 centros estrenarán edificio. Un centro, la Escola Projecte, se integrará en la red pública. Cambray no descarta que pueda haber alguna integración más.

Por lo que respecta al profesorado, Educació contará con 258 más. Educació quiere mantener los refuerzos existentes desde el curso 2020-21 por la pandemia, pero ha señalado que eso dependerá si el Gobierno central mantiene los fondos extraordinarios por el covid.

Este año la preinscripción volverá a ser electrónica, aunque las familias que tengan dificultades podrán pedir cita previa en el centro al que pongan de primera opción o en las oficinas municipales de escolarización.

EL DEBATE

Solo una enfermera escolar por cada 8.500 alumnos: «Puede ser la diferencia entre la vida o la muerte»

España no cumple la ratio y las diferencias entre regiones son enormes: Madrid tiene 700 profesionales por 1.198.079 alumnos y Cataluña solo 70 por 1.327.705 niños

Roberto Marbán. Madrid 25/02/2022

«Que un colegio cuente o no con una enfermera escolar puede ser la diferencia entre la vida o la muerte». España no cumple la ratio y solo cuenta con una enfermera escolar por cada 8.497 alumnos, según ha denunciado el Consejo General de Enfermería, que lamenta que la presencia de estas profesionales sea «anecdótica y claramente insuficiente» en muchas comunidades.

Las diferencias entre las regiones son enormes: Madrid tiene 700 profesionales por 1.198.079 alumnos y Cataluña solo 70 por 1.327.705 niños.

Estos profesionales recuerdan lo paradójico que resulta que en España sea obligatorio contar con una enfermera del trabajo en empresas con más de 500 trabajadores, mientras que, en centros escolares con varios cientos e incluso miles de alumnos, no sea obligatorio tener esta profesional en los centros escolares.

De momento, se han recogido más de 50.000 firmas, entre particulares y asociaciones, que han sido entregadas en el Congreso de los Diputados para pedir una enfermera en cada centro escolar.

Figura imprescindible

«Nos parece una figura imprescindible en cada colegio no solo por la atención a los niños, sino por su papel de educadoras de la salud», comenta a El Debate Engràcia Soler Pardo, presidenta de ACISE-ACEESE (Asociación Científica Española de Enfermería y Salud Escolar), que estos días se ha desplazado a la capital de España para hacer entrega de las firmas recogidas a los grupos parlamentarios, así como a los Ministerios de Educación, Sanidad, Derechos Sociales e Igualdad. Y añade: «Hay un gran desconocimiento tanto de la sociedad como del mundo político del trabajo que hace una enfermera dentro del centro escolar».

«Pedimos una ley que permita que haya una enfermera en todas las escuelas de España, porque hay una diferencia muy grande dependiendo la comunidad en la que estés, aquí en Madrid hay alrededor de 700, pero en otras comunidades son inexistentes», lamenta.

«No es un coste, sino un beneficio a corto, medio y largo plazo. Una enfermera mejoraría cosas en todos los ámbitos de la infancia que posteriormente repercutiría en la edad adulta: corregir conductas y malos hábitos que pueden provocar enfermedades que luego acaban con un coste más elevado», dice.

Grandes diferencias entre CCAA

Asturias sólo cuenta con una enfermera para 131.480 alumnos, Castilla-La Mancha con 22 para 335.308 o Canarias con 10 para 326.105, aunque, según el Consejo en muchos casos los datos no reflejan la figura de la enfermera escolar asignada a un centro de enseñanza, sino que son refuerzos esporádicos contratados por la pandemia de covid, como sucede en Andalucía.

Madrid tiene 700 profesionales por 1.198.079 alumnos y por contra Cataluña solo 70 por 1.327.705. Se da la circunstancia que de Baleares y La Rioja no hay datos recogidos.

También hay enfermeras que acuden desde el centro de salud con programas coordinados en Cataluña o Murcia, comunidad que solo tiene 16 profesionales escolares y el resto comunitarias, por lo que no se cubren las necesidades que tiene la comunidad escolar, según ha resaltado Guadalupe Fontán, enfermera coordinadora del Instituto de Investigación Enfermera.



Educación no notifica ningún centro cerrado por Covid durante esta semana

Este viernes 55.785 alumnos, 5.762 docentes y 132 aulas están aislados

S.S. MADRID 26/02/2022

La incidencia del Covid-19 en los centros educativos de nuestro país sigue siendo minoritaria. Según los datos del seguimiento de la incidencia de la Covid-19 en los Centros de titularidad pública y privada de Enseñanzas de Régimen General, con la información remitida al Ministerio de Educación y Formación Profesional por las Comunidades y Ciudades Autónomas el miércoles y el jueves de la semana actual, actualmente no hay ningún centro cerrado por Covid.

Estos 0 centros suponen el 0,00% del total de centros que imparten enseñanzas del régimen general en esas 19 Comunidades/Ciudades Autónomas.

Además, el Ministerio de Educación informó este viernes que 55.785 alumnos, 5.762 docentes y 132 aulas están aislados a causa de la covid-19 o las cuarentenas en los centros educativos esta semana.

Según los datos del seguimiento en los centros de titularidad pública y privada de Enseñanzas de Régimen General, con la información remitida por las comunidades y ciudades autónomas este miércoles y jueves, el total de alumnos aislados por positivo o en cuarentena, con información de 17 comunidades y ciudades autónomas, que representan el 93,48% del alumnado total del país, es de 55.785 alumnos, lo que supone el 0,70% del alumnado de esas comunidades y ciudades autónomas.

EL PAIS **OPINIÓN**

El binomio educación-libertad

Necesitamos que los gobiernos inviertan en formación, una condición necesaria (aunque no suficiente) para que cualquier ciudadano pueda elegir qué decisiones vitales toma

MARTA FRAILE. 26 FEB 2022

Que la educación es un recurso fundamental para la ciudadanía es algo indiscutible. Como decían nuestras abuelas: "la educación es vuestro porvenir porque os hace libres, sobre todo a las mujeres". Es una valiosa herramienta para el acceso al mundo de la política: sabemos que las personas con niveles de educación más bajos votan en menor proporción y se implican menos en formas de participación política que vayan más allá de acudir a las urnas cada cierto tiempo.

De entre los efectos que la educación tiene en la vida de la gente quiero reflexionar sobre uno de tintes filosóficos y que está bastante de moda: la libertad. En tiempos pandémicos, cuando los gobiernos se han visto obligados a adoptar normativa excepcional que supone imponer límites a la libertad de las personas (como, por ejemplo, las medidas de aislamiento o las restricciones de movilidad), muchos políticos de partidos conservadores y, sobre todo, los de extrema derecha han encontrado el eslogan que pone título a sus críticas y reproches al gobierno: "Nos están privando de nuestra libertad".

Sin embargo, la apropiación del concepto de libertad por parte de los políticos conservadores supone un empobrecimiento cuando no un vaciado de contenido del concepto en sí mismo. Nadie puede discutir que la libertad es un derecho humano básico, que se define como la facultad que tenemos las personas para elegir de manera responsable nuestra forma de actuar en la sociedad. Si nos atenemos a esta definición y consideramos sus implicaciones, la libertad no es (ni mucho menos) monopolio del liberalismo conservador.

Nos lo explica Lea Ypi en su libro *Free: Coming of Age at the End of History* donde relata su infancia y aprendizaje de los valores socialistas en la escuela de un pueblo costero de la Albania hoxaísta. Un proceso de aprendizaje lleno de contradicciones por las peculiaridades biográficas de la protagonista. También rememora su experiencia personal del proceso de transición al liberalismo económico que Albania sufrió a finales de los años noventa en manos de políticos irresponsables. Transición que derivó en los trágicos meses de violencia y caos de 1997, tras una estafa masiva dirigida por una élite ávida de enriquecerse velozmente que dejó en banca rota a cerca de dos tercios de la población albanesa, provocando un éxodo masivo hacia Europa, principalmente a Italia.

Las vivencias de Ypi aportan un soplo de aire fresco respecto al vaciado de contenido que la palabra libertad ha sufrido en boca de algunos dirigentes políticos conservadores. Preguntándose qué es ser libre desde la inocencia de una niña de 11 años que va creciendo a lo largo de los capítulos, Ypi nos plantea una interesante reflexión filosófica sobre la naturaleza de la libertad, más allá de los discursos triunfalistas sobre el liberalismo o de la nostalgia socialista.

Ypi también aporta para el debate un cierto escepticismo respecto a las supuestas ventajas de la libertad que a menudo vociferan en sus eslóganes los líderes conservadores de todo el mundo. Las reflexiones que la autora

hace al hilo de sus vivencias personales nos sugieren que los límites a la libertad no solo se producen cuando una norma nos prohíbe hacer una determinada cosa, o nos indica cómo tenemos que comportarnos o incluso a dónde podemos ir, como ha ocurrido durante los momentos más graves de la actual pandemia. También es tremendamente opresiva una sociedad en la que (en teoría) cualquier persona puede llegar tan lejos como quiera, independientemente de su biografía, pero en la práctica no puede progresar porque dicha sociedad está plagada de obstáculos estructurales que se lo impiden. Como, por ejemplo, nacer en una familia de clase baja, o en una región despoblada en la que no hay carreteras ni hospitales o ser víctima de una enfermedad crónica por culpa de la lotería genética.

A quienes se les llena la boca con la palabra libertad, habría que recordarles que la libertad es un concepto universal. La libertad no es solo poder hacer “lo que te da la gana” y cuando “te da la gana” sin dar explicaciones a nadie. La libertad es algo más profundo. Se conquista paso a paso, trabajando por derribar los obstáculos estructurales que impiden sistemáticamente a la gente prosperar. Estableciendo las condiciones que permiten a la ciudadanía florecer aprovechando su potencial al máximo, y contando con las herramientas adecuadas para adaptarse a las circunstancias cambiantes en un mundo globalizado. Una libertad a la que cualquier proyecto de futuro progresista debería aspirar y debería reivindicar sin complejos.

La educación no solo nos conduce de la mano hacia el camino que lleva a la libertad en el sentido más profundo del término, sino que constituye una condición necesaria (aunque no suficiente) para que cualquier ciudadano pueda tomar sus decisiones vitales con libertad. Es por eso que hoy, más que nunca, necesitamos que los gobiernos inviertan en educación. Porque la educación nos hace libres y es el porvenir de nuestras hijas e hijos.

Marta Fraile es científica titular del CSIC y colaboradora de Agenda Pública.

elCorreoGallego.es

Acuerdo para mejorar la carrera de los docentes y adaptar la selectividad

Ministerio y Consellería de Educación acuerdan ampliar el marco legislativo para avanzar en la mejora de la carrera profesional. Rodríguez advierte de las desigualdades en la actual ABAU

SABELA ARIAS 27 FEB 2022

La profesión de docente ha de convertirse en una carrera atractiva para que los mejores candidatos deseen ejercerla y, para ello, hay que fortalecer la imagen social del profesorado e incentivar la vocación y el compromiso.

En esa idea coincidieron ayer la ministra de Educación, Pilar Alegría, y el conselleiro Román Rodríguez que, tras una reunión en Santiago, acordaron ampliar el marco legislativo para mejorar la carrera docente y, además, coincidieron en la necesidad de avanzar en la reforma de las pruebas de acceso a la universidad con el objetivo de convertirla en una prueba más competencial, en línea con el informe PISA.

La ministra visitó ayer a Galicia con una apretada agenda institucional que comenzó por la mañana con la entrevista que mantuvo con el conselleiro. Más tarde se reunió también con el secretario xeral de los socialistas gallegos, Valentín González Formoso, y representantes de los profesores de Formación Profesional. Alegría finalizó su jornada en el Palacé de Congresos, donde asistió a la entrega del premio Educa Abanca al mejor docente de España, que en su última edición recayó en su categoría universitaria en el profesor de la US Alenxandre Sotelino.

Del encuentro en San Caetano salió el acuerdo entre Ministerio y Consellería para ampliar el marco legislativo y abrir un debate que permita identificar las necesidades de los docentes a lo largo de su carrera profesional. Para ello, el Gobierno gallego ofreció como base de trabajo el estudio hecho para mejorar las competencias de los docentes realizado por un grupo de expertos de la Consellerías, las facultades de Ciencias da Educación de las tres universidades gallegas y de la red de formación del profesorado. En ese estudio, concluido ya en 2018, se definen las competencias y habilidades básicas y necesarias que debe adquirir todo profesorado tanto en su formación inicial como a lo largo de su carrera.

Lo que se plantea ahora es determinar a nivel estatal un perfil de competencias del profesorado sólido que facilite tanto los procesos de selección como los de formación, según explicó ayer la Consellería de Educación, que apunta que dicho perfil debería ser resultado del acuerdo de los expertos y con los distintos agentes de la comunidad educativa, como fue el estudio gallego.

Este marco común, añade Educación, deberá abarcar “las tres efes”: formación inicial de futuros profesionales desde las facultades, formación para el acceso a la docencia y formación continua.

Asimismo, la nueva normativa deberá establecer un estatuto de la función docente que dote al profesorado de un marco en el que “se recojan sus derechos y deberes, se sienten las bases estables para el ejercicio de la profesión docente y se establezca una carrera profesional”.



Pilar Alegría y Román Rodríguez también coincidieron en la necesidad de realizar reformas en las pruebas de acceso a la universidad, cuestión para la que el Ministerio tiene ya un borrador. Galicia apuesta, en este sentido, por una EBAU con “parámetros similares para todo el territorio español”.

El conselleiro de Educación explicó que hasta ahora cada comunidad fija unos “estándares de dificultad” que permiten “atenuar o endurecer” las pruebas según cada materia, “lo que genera grandes desigualdades en los resultados y penaliza a aquellas comunidades que requieren más esfuerzo del alumnado”.

El conselleiro aprovechó asimismo el encuentro con la ministra para solicitarle la “apertura de puentes” entre la Universidad y la Formación Profesional. Demandó para ello que se establezca un procedimiento para que se “reconozcan superados determinados módulos profesionales de ciclos de FP a los titulados de las universidades”. En estos momentos solo existe el proceso inverso.

La Consellería acaba de renovar el convenio con las universidades para que el alumnado que haya superado ciclos de grado superior y decida continuar estudios universitarios pueda solicitar que se le reconozcan “ciertos créditos” de “determinadas materias en 188 grados y 4 dobles grados.

EL PAIS **OPINIÓN**

Retos de la universidad española

El gasto en nuestro país es del 1,1% del PIB, muy alejado del 2,5% de los Estados Unidos

PILAR BARRIOS. 27 FEB 2022

Según un reciente informe de la Fundación BBVA, el desarrollo internacional de la universidad española se encuentra condicionado por los menores recursos financieros, producción científica y colaboración empresarial. El estudio muestra que a pesar de que el sistema universitario español está alineado en cuanto a dimensión, dotación de profesorado y estructura del alumnado con aquellos de los países de las universidades de referencia a nivel mundial, no consigue situarse en las posiciones más altas de los *rankings* internacionales. Estos clasifican a más de 1.500 universidades, aproximadamente un 8% de las más de 19.400 instituciones del mundo. Aunque más de 50 universidades españolas figuran en ellos, se posicionan en lugares posteriores a los 100 primeros puestos.

Uno de los puntos clave que apunta el informe son los recursos financieros y señala que el gasto español en universidades es del 1,1% del PIB, muy alejado del 2,5% de los Estados Unidos y distante también del más del 1,5% de otros países como Canadá, Australia, Corea del Sur, Países Bajos y Reino Unido. La productividad investigadora resulta ser de menor impacto y destaca también una colaboración inferior con las empresas. El profesorado internacional representa un 3% y los alumnos extranjeros un 3,7% frente al 7,5% de media en las universidades de la UE. En los másteres y doctorados estas cifras son mejores que en los grados en los que hay tan solo un 1,5% de alumnado internacional. Además, la tasa de desempleo entre los titulados españoles es superior a la de otros países europeos y un porcentaje significativo están ocupados en trabajos poco cualificados.

Adicionalmente, no solo el sistema universitario español sino las instituciones educativas superiores deben afrontar al menos tres retos importantes: la adaptación de los conocimientos impartidos a las necesidades cambiantes del mercado, la digitalización de sus actividades y la internacionalización en un entorno cada vez más global.

Pero, probablemente, de los tres desafíos mencionados, el mayor de ellos para la formación reglada sea el diseño de una oferta que permita prepararse para las nuevas profesiones digitales, incorporándolo en los diferentes estudios, no solo en los tecnológicos y relacionados, lo cual tiene por el momento un desarrollo muy limitado. Los datos anteriores ponen de manifiesto la necesidad de que las titulaciones proporcionen estas cualificaciones a los estudiantes universitarios en general, con el fin de mejorar su empleabilidad. Además, también es necesario que las personas ya empleadas se adapten a las nuevas demandas de la transformación digital, lo que requiere de formación continua, que actualmente está siendo abordada por otras instituciones formativas superiores, más allá del entorno universitario tradicional.

Pilar Barrios es socia de Afi-Escuela de Finanzas.

europapress.es

Sindicatos piden a Educación la equiparación de los alumnos de enseñanzas artísticas con los universitarios

MADRID, 28 Feb. (EUROPA PRESS) -

Sindicatos como CCOO y UGT han pedido al Ministerio de Educación y FP, en el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas que se convocó el pasado viernes, la equiparación en derechos de los alumnos de enseñanzas artísticas con los universitarios. El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas llevaba sin convocarse seis años, y en éste, el Ministerio ha avanzado a los sindicatos su intención de promulgar una ley de enseñanzas artísticas para el segundo semestre del año.

Tal y como informa CCOO, la ministra ha explicado que esta Ley quiere respetar la especificidad de las enseñanzas artísticas e impulsar su integración de sus estudios superiores en las universidades artísticas, así como completar el catálogo de cualificaciones profesionales, dotar de autonomía a los centros y reconocer la actividad investigadora en el ámbito artístico del profesorado.

Pero entre las reivindicaciones de este sindicato se encuentran: la modificación de especialidades y temarios de Arte Dramático; el desarrollo de un decreto de formación docente para conservatorios profesionales; la definición de cuerpos docentes para cada nivel educativo; el reconocimiento de la actividad artística del profesorado; y la equiparación de los derechos del alumnado al universitario, entre otras cuestiones.

Por otro lado, desde UGT plantean que dicha norma debe abordar la problemática de titulación para el alumnado de enseñanzas artísticas superiores (suplemento europeo al título o SET); la necesidad de una financiación adecuada de acuerdo a estándares de educación superior; el establecimiento de becas y ayudas al alumnado y a su movilidad equiparables a las de universidad; la organización de la formación del profesorado, o la falta de licencias y permisos que permitan al profesorado compatibilizar su labor docente con la investigación, así como la creación e interpretación.

EL DEBATE

El chollo de los profesores 'low cost'

Miles de docentes trabajan gratis o por cantidades mínimas en las universidades sin contratos ni seguridad social

José Rosado. 28/02/2022

y miles de casos en las universidades públicas de toda España. Docentes que trabajan gratis o por cantidades insignificantes sin relación laboral. Sin seguridad social ni acceso a ningún régimen, estos profesores *low cost* se encuentran en un limbo contractual que las universidades aprovechan para aumentar sus plantillas.

El caso de Juan es significativo. Licenciado en cierta rama sanitaria, fue encadenando durante diez años trabajos de Colaborador Honorífico en la Universidad Complutense de Madrid y la Rey Juan Carlos. Preparaba las clases, impartía docencia y corregía exámenes como cualquier otro profesor. Sin embargo, no percibió ni un euro en todo el tiempo que estuvo. Al final del curso, recibió un documento que le acreditaba como Colaborador Honorario del departamento en el que trabajaba. En él se señalaba que «este cargo no tiene función docente específica».

«Juegan con la necesidad de hacerte un nombre y la posibilidad de ser asociado, aunque luego esos puestos acaban asignados a personas del entorno», explica. «Es la táctica del palo y la zanahoria».

Alberto, alumno de Juan y luego Colaborador Honorífico en otro departamento, lleva seis años en esta situación. «El problema es que la ANECA –la agencia que acredita la experiencia docente– no siempre reconoce las horas», explica.

Esta figura está legislada por la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades y modificada por la 4/2007. En esta normal se establece «la creación de estructuras específicas que actúen como soporte de la investigación y de la docencia». Sin embargo, cada centro desarrolla las condiciones de los Colaboradores Honoríficos.

En la Complutense, por ejemplo, nombra para estos puestos «a aquellas personas, sin vinculación laboral o funcional con la Universidad, que posean una titulación superior adecuada a la tarea a desarrollar, para la colaboración con los departamentos, facultades o institutos».

Según la disposición de este centro, «la condición de Colaborador Honorífico será incompatible con cualquier vinculación laboral o funcional con la Universidad Complutense» o con cualquier otra universidad.

Al tratarse de una naturaleza honorífica «realizada a título de benevolencia», no genera derecho a remuneración, tan solo se suscribe «una póliza de seguro de accidentes y de responsabilidad civil» a favor del docente.

El profesor tutor de la UNED

En la UNED –la Universidad a Distancia–, está reconocida la figura del profesor tutor, una especie de intermediación entre los docentes de la sede central de Madrid y los alumnos distribuidos por toda España.

Estos profesores imparten docencia en los centros asociados de toda España tanto con los alumnos de presencial como online. Además, atienden mensajería de los estudiantes y corrigen las pruebas prácticas que luego determinan la calificación final.

Sin embargo, tampoco hay relación contractual con la empresa. Regulada por el Real Decreto 2005/86 –con José María Maravall al frente de Educación–, la figura del profesor tutor arreglaba el problema que la Ley de Incompatibilidades provocaba a los funcionarios que querían dar clase. Así, el artículo 3 establecía que «la



realización de las funciones señaladas en el artículo 2º no se considerará como desempeño de un puesto de trabajo o actividad a efectos de la ley (...) siempre que no suponga una dedicación superior a las setenta y cinco horas anuales».

«Se trata de un documento que ha quedado totalmente obsoleto y supero por normativa superior. A partir de este decreto se considerará que la actividad que hacemos no es laboral: no tenemos contratos, no tenemos nóminas, no cotizamos a la Seguridad Social y nos pagan por transferencia bancaria», detalla Jaime de la Calle profesor tutor y presidente de la *Asociación Profesorado-Tutor de la UNED por su Regulación Jurídico-Laboral*.

Ni una nómina en 30 años

De la Calle señala que ahora, además de funcionarios, hay muchos trabajadores por cuenta ajena y docentes con dedicación exclusiva que «en 30 años no han visto una nómina ni van a tener jubilación».

«Se nos paga por hora de docencia y el proceso es a través de concurso público, pero nadie avisa que no hay relación contractual, solo que se rige bajo el Real Decreto 2005/86. Y las diferencias entre uno u otro centro son alucinantes», explica.

Un vistazo rápido confirma la aseveración de De la Calle. En las últimas plazas ofertadas por UNED Cantabria, la hora de docencia se pagaba a 62,64 euros. En Denia a 73, en Tudela 80, mientras que en Lugo apenas supera los 40 euros. Y, como apunta la ley, no se pueden superar las 75 horas anuales.

El problema es que, desde el Plan Bolonia, las actividades tutoriales son cada vez más exigentes a pesar de que se sigue pagando lo mismo. «Hay que impartir el material, responder a los alumnos y corregir prácticas. Puedes tener 15, 20, 30... o 70 estudiantes. Y hay que atenderles a todos», comenta este profesor.

Por eso, desde su asociación, De la Calle lleva años exigiendo la incorporación de esta figura a un régimen laboral ya que tiene «todas las características de dependencia y ajenidad, propias de una actividad laboral». Sin embargo, de momento nadie quiere abrir un melón que le ahorra a las universidades miles de euros en salarios.

EL PAIS

El consejero de Educación de la Generalitat: “Tras el diagnóstico que estamos haciendo, podrían darse más clases en catalán que ahora”

Josep González-Cambray adelanta en esta entrevista que Cataluña recuperará Filosofía como optativa de oferta obligatoria en cuarto de la ESO

IGNACIO ZAFRA / IVANNA VALLESPÍN. Barcelona - 28 FEB 2022

Josep González-Cambray, consejero de Educación de la Generalitat de Cataluña, acaba de afrontar la enésima crisis desde que accedió al cargo hace un año: los sindicatos docentes se encerraron en la sede del departamento que dirige tras su anuncio de adelantar el fin de las vacaciones de verano, que en esta comunidad concluyen tradicionalmente después de la Diada (11 de septiembre). Nacido en Lleida hace 49 años, el dirigente de Esquerra defiende que la medida genera un amplio consenso, aunque concede que pudieron fallar “las formas” al plantearla. Una parte de la entrevista, que tiene lugar en una sala de reuniones cercana a su despacho, se va en intentar que aclare si cumplirá la sentencia firme del Tribunal Superior de Justicia de Cataluña que establece que al menos un 25% de las horas de clase y dos asignaturas troncales deben impartirse en castellano en las escuelas catalanas.

Pregunta. ¿Van a aplicar la sentencia?

Respuesta. Es una intromisión en el modelo de escuela catalana, que durante años ha sido una garantía de éxito, cohesión social, igualdad de oportunidades y equidad. El aprendizaje, de las lenguas y en general, no va de porcentajes. Lo que estamos haciendo, y seguiremos haciendo, es garantizar que todo el alumnado al acabar cuarto de la ESO tiene los conocimientos en catalán, en castellano y en otra lengua.

P. Pero ¿cumplirán la sentencia?

R. Antes de la sentencia, el Departamento de Educación ya había iniciado un plan de impulso de la lengua catalana en los centros educativos. Si quieres mejorar algo, lo primero es conocer la situación. Tras [la recogida de] unos primeros datos, reconocí una situación de bajada del uso del catalán en los centros educativos, y le daremos respuesta con un plan de impulso.

P. ¿Establecerán el mínimo del 25% en castellano?

R. Lo que haremos será reafirmar el modelo de escuela catalana a través de un despliegue normativo, que dará respuesta también a cómo se aprende y al aprendizaje en unos nuevos marcos curriculares, con el máximo consenso político, social y pedagógico.

P. Si no aplican ese 25%, ¿está preparado para asumir las consecuencias derivadas de desobedecer la sentencia?

R. No, lo que digo es que continuaremos garantizando que todo el alumnado al acabar cuarto de la ESO tenga los conocimientos de catalán y de castellano.

P. ¿En qué consistirá dicho despliegue normativo? ¿Cuándo estará listo?

R. Estamos acabando de valorarlo. Está previsto que se inicien los trámites pronto.

P. ¿Cree que el Gobierno [que inició el proceso judicial que condujo a la sentencia del 25% en 2015, con el PP al frente del Ejecutivo] pedirá la ejecución forzosa de la sentencia?

R. Yo creo que todos somos conscientes de que aquí [en Cataluña] hay un consenso político del 86% del modelo lingüístico de escuela catalana, y estoy convencido de que continuará habiéndolo. En las aulas catalanas no hay un conflicto lingüístico. Y el castellano está muy presente. Ha de seguir estándolo, pero ya lo está. Lo que estamos haciendo ahora es un diagnóstico de la realidad lingüística en los centros educativos, que desde hace muchos años adaptan sus proyectos lingüísticos a la realidad sociolingüística de su alumnado, dando una respuesta pedagógica. Y lo que podríamos encontrarnos con este diagnóstico es que en el futuro se dieran más clases en catalán que ahora.

P. ¿Quiere decir que hay centros educativos donde el nivel de castellano ya es superior al 25% y podrían aumentar las horas en catalán?

R. Sí. La inmersión lingüística no se ha aplicado en los institutos.

P. El currículo de la nueva asignatura de Historia de España que han diseñado está centrado en el periodo que va desde la declaración de la II República, en 1931, hasta nuestros días. La Constitución de 1978 no aparece. ¿No es un hecho lo bastante relevante de la etapa estudiada?

R. Los borradores de los decretos de ordenación de las enseñanzas de las diferentes etapas mencionan [en la parte general del texto articulado] el ordenamiento jurídico español, autonómico, estatal, europeo e internacional.

P. ¿Filosofía será una optativa de oferta obligatoria en los institutos catalanes?

R. El ministerio la quitó y en nuestro primer borrador de currículo se mantuvo ese criterio, pero es un ámbito importante y la recuperaremos como optativa en cuarto de la ESO.

P. ¿En qué consiste su plan para terminar con las escuelas gueto?

R. Tenemos escuelas segregadas y lo que se viene haciendo es poner más recursos para atender lo mejor posible al alumnado en situación de vulnerabilidad. Pero continúa habiendo escuelas segregadas. Lo que vamos a hacer desde este nuevo curso es distribuir equilibradamente a este alumnado entre los centros sostenidos con fondos públicos [públicos y concertados] cuando acceden al sistema, en la clase de tres años de Educación Infantil y en primero de la ESO. Y que lleguen al centro con el acompañamiento económico necesario para recibir todos los servicios asociados a su escolarización, que nadie pueda pedir a sus familias aportaciones económicas. En la pública ese acompañamiento será de 384 euros por alumno y en la concertada, de 988. Trabajaremos con los servicios sociales de los ayuntamientos para detectarlos, y también los identificaremos con la información que nos proporcionan en la preinscripción, mediante criterios objetivos, como la renta.

P. ¿Por qué quieren quitar ya las mascarillas de las aulas?

R. En su momento priorizamos mantener las escuelas abiertas. Y aplicamos los protocolos sanitarios en función de la situación epidemiológica. El Departamento de Salud dirá en qué momento hacerlo, pero necesitamos quitarnos las mascarillas y vernos las caras, las sonrisas, más allá de los ojos, también por una cuestión emocional. Estamos muy cansados de la pandemia. Aprovecho para agradecer el esfuerzo que han realizado direcciones, maestros, familias y alumnado.

P. Una parte de la comunidad educativa, sobre todo profesores, temen que el nuevo sistema de aprendizaje que se está implantando vacíe de contenidos la enseñanza y dé lugar a ciudadanos fáciles de manipular.

R. No podemos tener la misma escuela que hace 20 años. Estamos en una sociedad que ha cambiado y en la que nuestros niños y jóvenes requieren unas habilidades y unos aprendizajes diferentes. El cambio del nuevo currículo va asociado a una metodología que haga que ese aprendizaje sea duradero, que no se olvide al día siguiente del examen, y lo mejor para eso es aprender haciendo.

P. ¿Qué opina de la jornada continua cuya implantación está de nuevo sobre la mesa?

R. Tiene que dar respuesta a tres elementos. Cómo influye en los aprendizajes, en la salud del alumnado y en la equidad e igualdad de oportunidades, el acceso a las mismas actividades. Y lo que estamos viendo en secundaria, donde ya tenemos experiencia con ella, es que no hay garantía de que estas tres condiciones se cumplan.

P. ¿Retirarán los conciertos a las escuelas que segreguen por sexo?

R. Dijimos que no renovaríamos los conciertos a las escuelas que separan niños y niñas y eso es lo que hemos hecho. Hay escuelas que han acreditado con pruebas que no harán dicha separación, por ejemplo, con la información que han enviado a las familias, con la aprobación en el claustro o el consejo escolar...

P. ¿Se implantará alguna medida para comprobar que ello se cumple?

R. Evidentemente, a través de la inspección educativa.



P. ¿Van a aplicar una retirada gradual de los conciertos a los colegios que segregan al alumnado, como ha hecho Navarra, permitiendo que los estudiantes que empezaron a estudiar con dicho modelo diferenciado terminen la etapa sin que el centro pierda por ello la subvención?

R. No, retiraremos el concierto en todos los cursos en que se segregue por sexo.

P. ¿Se regularán las cuotas en la concertada?

R. Uno de los objetivos es avanzar hacia el hecho que tanto los centros públicos como los concertados vayan hacia las mismas reglas de juego.

P. Los alumnos tienen muchas vacaciones. ¿Los profesores también?

R. Los profesores tienen vacaciones en agosto.

P. Habría que implantar mecanismo para evaluar al profesorado?

R. Sí, pero no en la vertiente de fiscalización, sino de acompañamiento para dotarlo de las herramientas para que pueda dar lo mejor posible su clase.

P. ¿Y ha de ir acompañado de una mejora retributiva u otras consecuencias en materia de carrera profesional?

R. No me parece un mal planteamiento.

P. Usted anunció el adelanto de una semana del inicio del curso sin haberlo hablado ni consensuado con la comunidad educativa. Teniendo en cuenta que había una opinión favorable a ello, junto con el revuelo que ha habido por las formas de comunicarlo, ¿no cree que se equivocó?

R. Lo hemos hecho como siempre. Hemos hecho una orden de calendario y se ha enviado al Consejo Escolar de Cataluña, que hace un dictamen no vinculante. Dentro de esta orden de calendario, uno de los temas son las fechas de inicio de curso. Y a partir de aquí, toda la participación y todo el diálogo, para que todos puedan aportar sus ideas. Dicho esto, siempre hay margen de mejora y siempre puedes aprender de lo que te pasa. Lo que no se aprende, se repite. Y por tanto siempre podemos intentar hacer las cosas un poco mejor de lo que lo hicimos ayer.

eldiario.es

La Formación Profesional, el nuevo nicho de mercado de la educación privada

La gran demanda de plazas junto a la insuficiente respuesta pública de las comunidades dispara el alumnado que acude a centros privados en una vía formativa que empieza a atraer la atención de los fondos de inversión

Ana Ordaz / Daniel Sánchez Caballero. 01/03/2022

La Formación Profesional se privatiza. La alta de demanda de estudios técnicos en la última década, unida a una respuesta pública insuficiente, está disparando el alumnado que acude a centros privados, tengan concierto o no. Desde 2012, el ascenso del sector es constante: ha pasado en conjunto (entre los grados medios y los superiores) de matricular al 23,5% de los estudiantes de esta vía formativa a un 30,3% en el curso 2019-20, el último del que hay datos disponibles. Si se excluye lo concertado, lo exclusivamente privado ha pasado de un 4% a un 15%.

Lentamente, porque son grandes cifras, pero lo privado no para de comer terreno a lo público, aunque este siga siendo mayoritario. Véase la evolución: los estudiantes de centros particulares de FP se han duplicado en diez años (de 120.000 a más de 240.000) mientras los de la pública han pasado de 400.000 a 568.000. Y el futuro, con la nueva ley y su apuesta por la FP Dual, no augura una mejoría, aventuran algunos actores educativos.

La subida es generalizada en todas las etapas y titularidades, aunque no comparable en su intensidad. En los grados superiores, el equivalente técnico de los estudios universitarios, la FP privada ha subido un 160% en una década, mientras la pública lo ha hecho un 60%. En los grados medios, alternativa al Bachillerato, la relación es de casi el 60% en lo privado frente al 28% en lo público. En conjunto, lo privado se ha duplicado (una subida del 105%) mientras lo público ha subido un 43%.

Esto, de media. Porque la situación varía mucho entre comunidades. Las plazas privadas rozan o superan el 40% en Madrid, Euskadi y Catalunya, mientras se quedan en el entorno del 15% en Canarias, Extremadura, Castilla-La Mancha y Galicia.

Aunque con diferentes magnitudes y alguna excepción, la tendencia es similar por toda España. El alumnado de FP se está volviendo hacia la privada. Dejando de lado Canarias o Murcia (donde las cifras son pequeñas y una pequeña variación ha provocado una subida del 200% en la privada), Madrid y Catalunya son las comunidades donde más han subido las matriculaciones privadas, que sobrepasan el 150% de incremento,

mientras las públicas se quedan alrededor del 50%, con la (habitual) excepción de Madrid, cuya red estatal se incrementó un 29%.

Sonado fue el pasado verano cuando decenas de miles de jóvenes se quedaron sin plaza en la FP en Madrid y Catalunya. Lo público crece, pero no lo suficiente para absorber la demanda, y las administraciones abordan la escasez desde diferentes ópticas. En Catalunya hay un propósito de revertir la corriente. Madrid anuncia que creará plazas públicas, pero los presupuestos contemplan fondos para 81.500 plazas públicas, cuando en este momento tiene 136.000 alumnos y a la vez destina una partida de 18 millones de euros a su programa de cheques para financiar al alumnado las matrículas en los centros privados, tanto en Bachillerato como en FP.

La patronal de centros privados Acade toma nota y le pide a la ministra de Educación, Pilar Alegría, que instaure este cheque en toda España. El ministerio de momento se limita a reivindicar que ha financiado la creación de 42.000 plazas en un año y anuncia que pretende crear 200.000 en los próximos años. Si finalmente optara por financiar plazas privadas tampoco sería la primera vez: hace unos meses cedió ante las comunidades y se abrió a utilizar los fondos europeos destinados a crear plazas de infantil a sufragar las privadas ya existentes.

Y entre unos y otros el gasto privado en Educación, el dinero que ponen las familias para financiar los estudios de sus hijos, crece y crece: entre 2009 y 2019, último año con datos disponibles, pasó de 8.543 millones de euros a 11.417 millones, un 33% más, según datos del ministerio publicados en el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación.

Y desembarcaron los fondos de inversión

"Lo que venimos demandando desde la asociación es que haya suficiente oferta de plazas públicas, o sostenidas con fondos públicos, para todo el que la quiera", defiende Luis García, presidente de la Asociación de Centros de Formación Profesional FP Empresas, que aúna centros públicos y privados. "Y luego si alguien quiere ofrecer otras cosas, estupendo. Pero que aterricen instituciones que hace unos años eran ajenas a la FP y lo vean como un negocio no nos parece que es en lo que debe convertirse la FP", explica el también director del centro público madrileño Puerta Bonita.

Y que es, al menos en parte, lo que distintos actores educativos, especialmente los sindicatos, vienen denunciado hace tiempo: *la FP se está convirtiendo en un foco de inversión y especulación*. "Durante los últimos diez años, y en particular desde la puesta en marcha de la LOMCE, hemos sido testigos de una corriente privatizadora. Habiéndose volcado durante muchos años en el crecimiento a través de la concertación de las enseñanzas obligatorias (de los 6 a los 16 años), centran su atención ahora, y en la última década, en buscar nuevas fórmulas privatizadoras en nichos diferentes", exponía Francisco García, responsable educativo de CCOO, en el análisis del curso que hace el sindicato cada otoño.

La demanda existe y lo saben los fondos de inversión, que están entrando en uno de los grandes sectores educativos aún por explotar por su fuerte expansión. Uno de los últimos ejemplos se ha dado en Málaga, donde *el fondo estadounidense KKR compró el pasado verano la empresa Medac* –que tenía una red de 30 centros de FP en seis provincias– en la que participaba el consejero de Educación de la Junta, Javier Imbroda, por 200 millones de euros, y que los tres años anteriores a su venta venía ganando entre 400.000 y casi 600.000 euros anuales, *según las cuentas reflejadas por infocif.es*.

García explica, además, que esta etapa ejerce un papel que va más allá del puramente educativo: el de servir de puente, de elemento orientador para ese perfil de estudiante que acaba la ESO a trompicones, no tiene interés en estudiar, y puede encontrar en la FP una manera de continuar ligado a los estudios mientras madura o encuentra una vocación. "Se matriculan en un ciclo, continúan, y muchas veces acaban pasando esa crisis, relacionada a veces con su momento personal, y continúan su camino, sean en el Bachillerato o en la Universidad", expone. "Y eso lo saben las familias, y si se lo pueden permitir y no les queda otro remedio, se rascan el bolsillo y pagan esos 4.000 o 5.000 euros anuales de matrícula". Y también lo saben las empresas.

El problema es que muchas veces la Administración también opera con una cierta lógica de mercado, señala García, y no ofrece más plazas públicas en familias que no tienen tanta demanda o tanta salida profesional inmediata. "Tienen que hacer un esfuerzo", pide el director, "no decir que no te cuadran los números y que solo ofrecer cosas con empleabilidad" para recuperar a este alumnado que apenas llega a sacarse la ESO o ni siquiera. "Es verdad que las plazas valen mucho dinero", concede, pero esa inversión tiene réditos después.

¿Más FP privada para el futuro?

La privatización también puede ser sutil, indirecta. Muchos actores señalan que la nueva ley de Formación Profesional, que acaba de ser aprobada en el Congreso con los únicos votos en contra del PP, puede tener ese efecto de rebote. La reforma, avalada por la inmensa mayoría de los grupos políticos y organismos educativos, apuesta por la FP Dual como elemento central del desarrollo futuro de esta vía formativa. Esto quiere decir más presencia del alumnado en las empresas durante los estudios, pero también más presencia y capacidad de influencia de las empresas en el sector educativo, orientando los planes de estudios o con los tutores de empresas, que tendrán incluso voz (que no voto) en la evaluación del estudiantado.

Hay otras maneras de privatizar, según explican desde el sindicato STES en la Región de Murcia con un ejemplo de su comunidad. "Es una evidencia contrastada que el ritmo de implantación de nuevas especialidades en los centros públicos está siendo muy bajo, a pesar de las demandas de los centros educativos. Durante el curso 2019/2020, se crearon 25 unidades en ciclos de FP en centros públicos de toda la



Región mientras se eliminaron 10 unidades, lo que supuso una creación total de tan solo 15 unidades. La iniciativa privada alcanzó casi esta misma cifra con 13 nuevas unidades de FP", exponen. "El nuevo impulso a la Formación Profesional corre el grave riesgo de servir única y exclusivamente a los intereses empresariales de centros que ofrecen FP", explica José Manuel Fernández, portavoz del sindicato.

El análisis de la distribución del alumnado por familias profesionales de la FP entre centros públicos y privados apunta algunas tendencias. Lo privado gana alumnado entre los estudios más populares, que más crecen, como los sanitarios, donde ya superan el 51% del total, la comunicación, imagen y sonido o las actividades físicas y del deporte. Estas tres familias han pasado de estar por debajo de un tercio del total de estudiantes en los centros particulares a rondar la mitad.

Por contra, los institutos públicos acaparan estudios como las artes y artesanías, donde se matricula el 100% del alumnado, las actividades marítimo-pesqueras o la química, familias donde rozan el 95% de los estudiantes. El único gran bloque de estudios que sube en los últimos años en los centros de FP estatales es el de estudios de seguridad y medio ambiente, que han pasado del 45% al 91%.

europapress.es

El Gobierno aprueba el nuevo currículo de Primaria, más competencial y con perspectiva de género

Sólo se podrá repetir una vez durante la etapa y con carácter excepcional

MADRID, 1 Mar. (EUROPA PRESS) -

El Consejo de Ministros ha aprobado este martes el Real Decreto por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, Real Decreto que fija el currículo de esta etapa según lo establecido en la LOMLOE y que se implantará para los cursos impares el próximo curso 2022-2023 y para los pares en el curso 2023-2024.

Según el Real Decreto, el currículo será más competencial, incluirá la asignatura de Educación en Valores Cívicos y Éticos, se aumentarán las horas en asignaturas de ciencias en detrimento de la Religión y establecerá la perspectiva de género en cada una de las materias.

El nuevo currículo establece un total de ocho competencias clave que han de adquirir los alumnos al término de la enseñanza básica, que son: competencia en comunicación lingüística; competencia plurilingüe; competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería; competencia digital; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia ciudadana; competencia emprendedora; y competencia en conciencia y expresión culturales.

El currículo también introduce una novedad: el Perfil de Salida del alumno, en el que se concretan los principios y los fines del sistema educativo español referidos a dicho periodo; y cada asignatura tiene sus propias competencias específicas y saberes básicos que han de adquirir los niños.

En relación con los objetivos de esta etapa educativa, se destacan conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia; desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio; y adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, entre otros.

Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones, son otros de los objetivos.

EVALUACIÓN CONTINUA

El documento también se refiere a la evaluación de los estudiantes, que será "continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje". Además, fija que cuando el progreso de un alumno no sea el adecuado, se establecerán "medidas de refuerzo educativo", que deberán adoptarse "tan pronto como se detecten las dificultades" y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

Al final de cada ciclo, el equipo docente adoptará las decisiones correspondientes sobre la promoción del alumnado de manera colegiada, tomando especialmente en consideración la información y el criterio del tutor. Solo se podrá repetir una vez durante la etapa y con carácter excepcional.

En las actas de evaluación de los alumnos, los resultados se expresarán en los términos Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas; y Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT) o Sobresaliente (SB) para las positivas.

LAS ASIGNATURAS

El Real Decreto señala que los alumnos de Primaria tendrán seis asignaturas en todos los cursos: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, que se podrá desdoblarse en Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales; Educación Artística, que se podrá desdoblarse en Educación Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza, por otra; Educación Física; Lengua Castellana y Literatura; Lengua Extranjera; y Matemáticas.

A las áreas antes mencionadas, se añadirá o bien en 5º o bien en 6º la asignatura de Educación en Valores Cívicos y Éticos y en aquellas comunidades con lengua cooficial, otra asignatura sobre dicha lengua y su literatura.

Todas ellas se impartirán teniendo en cuenta la perspectiva de género y fomentando la igualdad. La nueva asignatura de Matemáticas en la Educación Primaria es una de las materias que más revuelo ha suscitado, al incorporar la gestión emocional entre los saberes básicos. El Ministerio de Educación explica que los saberes básicos se estructuran en seis sentidos en torno al concepto de 'sentido matemático' e integran un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes diseñados de acuerdo con el desarrollo evolutivo del alumnado.

El documento apunta que el 'sentido socioemocional' integra "conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para entender las emociones". "Manejar correctamente estas habilidades mejora el rendimiento del alumnado en matemáticas, combate actitudes negativas hacia ellas, contribuye a erradicar ideas preconcebidas relacionadas con el género o el mito del talento innato indispensable y promueve un aprendizaje activo. Para reforzar este fin, resultará esencial dar a conocer al alumnado las contribuciones de las mujeres a las matemáticas a lo largo de la historia", sostiene el Ejecutivo.

Respecto a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, la primera de las competencias específicas se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno y de España, "para favorecer actitudes de aprecio hacia la diversidad étnica y cultural, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos e iniciarse en la reflexión entre distintas lenguas, incluidas las lenguas de signos".

Un segundo grupo de competencias se relacionan con la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo al ámbito personal, educativo y social; y la alfabetización informacional. Además, se prestará "especial atención al reconocimiento de las mujeres escritoras" y se abordan las prácticas comunicativas no discriminatorias, para "identificar y rechazar los abusos de poder a través de la palabra".

Otra de las áreas que ha suscitado cierta polémica es la de Educación en Valores Cívicos y Éticos, que algunos han asimilado a la antigua asignatura de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. En este caso, la propuesta del Gobierno fija entre los saberes básicos el pensamiento crítico y ético; la educación afectivo-sexual; el significado de 'bueno' y 'malo'; la influencia de los medios y las redes de comunicación, la prevención del abuso y el ciberacoso, y las conductas adictivas; los derechos humanos; o la empatía, el cuidado y el aprecio con respecto a los seres vivos y el medio natural, entre otros.

MÁS HORAS PARA CIENCIAS

También se recogen modificaciones en cuanto a las horas de contenido de cada asignatura. Así, Religión --que con la LOMLOE no contará con "asignatura espejo" ni contará para la nota media de los alumnos-- tendrá 210 horas para toda Primaria (70 horas para cada ciclo), es decir, 90 horas menos si se compara con la LOE de 2006 del Gobierno socialista de José Luis Rodríguez Zapatero. O lo equivalente a una hora a la semana.

Teniendo en cuenta la reducción de 90 horas que sufriría Religión, la asignatura que más horas aumenta es la de Educación Artística, que si tenía 300 horas en la LOE (si el currículo fijado fuese del 60%, como la LOMLOE), ahora tendrá 360. Mientras, la materia de Conocimiento del Medio sería impartida en 480 horas, en lugar de 465; Matemáticas tendrá 545 en toda Primaria, en vez de 535; y Lengua Castellana y Literatura será impartida durante 840 horas, 5 horas más.

EL PAIS

La escuela infantil: por qué es importante qué y cómo se aprende en esos primeros años de vida

Esta etapa educativa es un momento de gran sensibilidad y de suma importancia para asentar en niños y niñas las bases de los aspectos que van a conformar su futuro como personas

CÉSAR DE LA HOZ. 01 MAR 2022

La Educación Infantil es una etapa de escolarización de cero a seis años no obligatoria, pero no por esto menos importante que cualquier otra. Pero, si no es obligatoria, ¿por qué es relevante una escolarización temprana? ¿En qué puede afectar a los más pequeños el no recibirla de manera adecuada? Según datos de UNICEF, uno de cada cinco niños no tiene acceso a una educación equitativa y de calidad, lo que conlleva una brecha notable en su evolución, cuando se comparan las cifras de unos países con otros, máxime si la intervención educativa es temprana. Desde los primeros días no solo nos desarrollamos a nivel motor o cognitivo, sino que vamos creando nuestro mundo social generando desde el principio una forma de relacionarnos. Por tanto, esta etapa es crucial poner en valor la necesidad de generar espacios de aprendizaje diversos donde poder trabajar con los niños y niñas pensando en su futuro, y no únicamente desde un punto de vista académico.



“Los espacios de aprendizaje hacen de la escuela un sistema más abierto y más dinámico”. Para Sara Tejero, coordinadora de Educación Infantil, esa es una de las claves: “Poder trabajar a través de diferentes entornos y contextos organizados por espacios de aprendizaje, donde se promueve la curiosidad, la colaboración, y el interés de los alumnos y alumnas para moverse con libertad, al contrario de un aula tradicional”. Con esa premisa, en escuela Ideo han producido aulas circulares, independientes entre sí y ubicadas al margen del resto de alumnos para que los más pequeños del colegio tengan su propio espacio de aprendizaje y juego.

Según señala César Martín Calera, orientador de Educación Infantil: “tratamos de individualizar la educación a través de espacios seguros, poniendo especial énfasis en las potencialidades de nuestro alumnado para acompañar su proceso de desarrollo personal de la mejor manera posible, y damos además especial importancia a la gestión del error y de las relaciones sociales como una parte básica del proceso de aprendizaje desde las edades más tempranas”.

Pero además, es importante entender que en esta etapa el espacio físico es clave para generar un contexto en el que las relaciones, interacciones y roles que se producen en él sean saludables, adecuadas y significativas como base de un desarrollo adecuado y en el que el alumnado sea entendido como elemento activo, protagonista de su aprendizaje a través de la observación, investigación, experimentación, invención, ensayo/error, emoción...

Según el estudio *Clever Classroom*, las diferencias en las características físicas de las aulas explicaron el 16% de la variación en el progreso de aprendizaje a lo largo de un año para los 3766 alumnos que incluyeron en el estudio. Y según el meta análisis de Nye et al. (2004), la magnitud del efecto del maestro explica entre el 7 y el 21 % de la variación en los logros de los alumnos.

Es por esto, que la relación entre espacios de aprendizaje y rol docente es algo fundamental para favorecer el aprendizaje experimental y la capacidad de decisión del alumnado, siendo este protagonista de su propio proceso. Y para ello, una vez más, la atención se debe centrar en crear espacios motivadores, variados y atractivos, y partir de la estimulación neurosensorial y motriz como base del descubrimiento y el desarrollo.

De esta forma, dentro de las diversas maneras en las que se puede intervenir en Educación Infantil, en Escuela Ideo se trabaja por espacios, no por asignaturas, y se permite la experimentación y la manipulación como cimientos del proceso educativo. En definitiva, se rompe el concepto tradicional de aula. “Generamos espacios como el de comunicación y lenguaje, para descubrir, desarrollar y disfrutar la intención comunicativa del lenguaje, tanto en castellano como en inglés. Un espacio lógico-matemático para desarrollar y disfrutar del razonamiento lógico en situaciones de la vida cotidiana. Un espacio llamado *lab-maker* para alimentar y satisfacer la curiosidad científica innata facilitando la experimentación, o un espacio de motricidad para conocer el propio cuerpo y sus posibilidades motrices preparándose para una actividad posterior que requiere mayor concentración”, apunta Leticia Baldasano.

De una u otra manera, el objetivo último en esta etapa educativa tan crucial es que niñas y niños vayan tomando conciencia de sí mismos y convirtiéndose en personas vitales, autónomas y curiosas. Cambiar las reglas para fomentar el cambio educativo y generar un ecosistema en el que cada alumno es único y protagonista de su proceso de aprendizaje facilita su interacción con otras personas en un entorno inclusivo, de convivencia, seguridad y confianza. Como diría Aristóteles, “educar la mente sin educar el corazón no es educación en absoluto”.

europapress.es

División en la comunidad educativa por el nuevo currículo de Primaria

MADRID, 2 Mar. (EUROPA PRESS) -

La comunidad educativa se encuentra dividida en torno al nuevo currículo de Educación Primaria, más competencial y con perspectiva de género, que ha sido aprobado este martes en Consejo de Ministros.

Los mismos sindicatos tienen opiniones dispares. El responsable de Educación de CSIF, Mario Gutiérrez, asegura que los cambios introducidos en el currículo no son suficientes para mejorar el sistema educativo en su conjunto y critica que no se dé tanta importancia a los contenidos. “Es evidente que los contenidos son esenciales para después tener capacidades de ejercer individualmente y de forma independiente”, señala Gutiérrez, que rechaza que se minimice la importancia de la memorización al centrarse en las competencias, dado que, a su parecer, es un regreso a la LOGSE de los 90 que “no significó ninguna mejora”.

Por su parte, el secretario general de la FECCOO, Francisco García, considera “positivo” que este currículo sea más competencial porque así se “ajusta a las demandas y necesidades de la sociedad actual”. Asimismo, celebra el nuevo modelo de evaluación que se establece para Primaria, “más cualitativo”, en el que la repetición sea algo excepcional y que se apueste por la inclusión y la igualdad. Pero insta a que esta apuesta “innovadora” venga acompañada de los medios y recursos adecuados, ya que según advierte, España se encuentra por debajo de los niveles de financiación de la UE y de los países de su entorno.

Para UGT, el currículo de Primaria incluye dos elementos "fundamentales" para lograr la equidad en educación y prevenir los desfases en el aprendizaje. El primero es la recuperación de la organización de la etapa en ciclos porque así se puede "atender de forma más personalizada los diferentes grados de maduración y ritmos de aprendizaje del alumnado al no tener que superar obligatoriamente cada uno de los cursos anualmente sino valorar la adquisición de los objetivos al final de cada ciclo". El segundo, que tiene que ver con la organización de las materias en ámbitos, es la vuelta a la enseñanza unificada de las Ciencias Sociales y Naturales en el área de Conocimiento del Medio, dejando abierta la posibilidad de desdoblar dichas materias, ya que "esta organización se acerca más al momento psicoevolutivo del alumnado y favorece una mejor comprensión de las interrelaciones existentes entre el medio físico y la acción del ser humano en el mismo".

En cualquier caso, piden que se cumpla el compromiso que recoge el propio texto de proporcionar recursos para la atención temprana ante problemas de aprendizaje, y exigen también más formación para el profesorado y reducción de su jornada lectiva para abordar una enseñanza más individualizada.

En la misma línea se posiciona ANPE. "Contemplar ámbitos curriculares en los que se trabajarán de forma interdisciplinar aprendizajes de varias áreas puede favorecer a priori el trabajo colaborativo del alumnado y favorecer y fortalecer el aprendizaje", señalan desde este sindicato, que considera que para que esto sea posible hay que reforzar la formación del profesorado en metodologías didácticas que encajen en este nuevo diseño.

Por otro lado, ANPE ve necesario encontrar un "equilibrio" entre la asimilación de los contenidos y la adquisición de competencias y muestra su preocupación por las diferencias que puedan generarse como consecuencia de la distribución de competencias entre el Ministerio, comunidades autónomas y los propios centros. "Todo ello quedará en una 'medida pedagógica cosmética' si no se aportan los medios económicos y profesionales suficientes", concluye este sindicato.

CENTROS

El secretario general adjunto de Escuelas Católicas, Luis Centeno, hace una valoración "agridulce" del nuevo currículo de Primaria, ya que ve tanto aspectos positivos como negativos. "Los contenidos reducen amplitud, se vuelve a la configuración de ciclos, la promoción es prácticamente automática, se refuerzan aspectos ideológicos transversales y en la nueva asignatura de Valores cívicos y éticos, y no existe una alternativa a la clase de Religión", señala como partes negativas. En el lado positivo, "se apuesta por una mayor autonomía pedagógica de los centros, aunque cabe la duda de si realmente se permitirá en la práctica", añade.

Mientras, la directora general de la Asociación de Colegios Privados e Independientes (CICAE), Elena Cid, valora "positivamente" el esfuerzo del Ministerio de Educación y FP por avanzar, tanto en la etapa de Primaria como en el resto, hacia el marco competencial que demanda la UE y que es, en su opinión, "esencial para proveer a los alumnos conocimientos y habilidades que les preparen para el mundo actual".

Asimismo, considera "importante" promover la igualdad de género, el desarrollo sostenible o la educación para la paz, aspectos que recoge el nuevo currículo. No obstante, Cid entiende que "ciertos discursos en los que se antepone el enfoque de género al resto de principios pedagógicos puede desvirtuar o hacernos perder el foco del reto que tenemos por delante para mejorar nuestro sistema educativo".

AMPAS Y FAMILIAS

Con respecto a las familias, en contra está la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y padres de Alumnos (CONCAPA). Su presidente, Pedro Caballero, recuerda que la Confederación rechazó la nueva Ley educativa y, por tanto, también su desarrollo curricular. En cualquier caso, pide que se deje abierta la puerta para que se siga respetando la complementariedad de la red educativa para que no se prioricen las plazas públicas.

Asimismo, recuerda la importancia que da CONCAPA a la religión, de ahí que su petición se dirija a las comunidades autónomas, que han de fijar el 40% del currículo: "Seguimos pidiendo que después, cuando llegue al nivel autonómico, sean conscientes y sensibles a la petición de las familias y si se demanda Religión, que sea con peso específico, que cuente para nota".

Desde la Confederación de Padres de Alumnos (COFAPA), su presidenta, Begoña Ladrón de Guevara, muestra su "preocupación" por el poco plazo que tienen los centros para empezar a aplicar el nuevo currículo, teniendo en cuenta que también faltan los currículos autonómicos, así como por la "disparidad" que pueda haber entre regiones. Además, critica que el currículo hoy aprobado, el estatal, establece contenidos "muy poco definidos", pero confía en el "buen hacer" de los docentes.

Por último, la presidenta de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado (CEAPA) ha celebrado que ya sea "hora" de hacer cambios en el currículo, sin embargo, considera que estos son "muy amplios" y "no dan opción a prácticamente nada más", como es dedicarle más tiempo a la parte emocional de los niños.



Expertos abogan por adaptar la educación española a los nuevos retos de la empleabilidad del futuro

Aseguran que el modelo educativo español se está quedando obsoleto y hay que avanzar hacia un modelo de aprendizaje más creativo y menos memorístico

MADRID 02/03/2022

Una carrera profesional se inicia en el momento en el que escogemos la formación a cursar, pero si el 70% de las profesiones del futuro todavía no existen, ¿está la formación académica adaptada a las necesidades del futuro?

Esta ha sido la premisa con la que expertos de referencia, en diversos ámbitos de la educación, han debatido en la mesa redonda "¿La educación española nos está preparando para el mundo que viene?", con el objetivo de profundizar en la situación actual de la educación, tanto en España como en Europa, y en cómo ésta revierte en términos de competencias y empleabilidad.

El evento, celebrado en el marco de la Feria de la Orientación, organizada por EF Education First el pasado 12 de febrero, ha contado con la participación de Manuel Campo Vidal, periodista y presidente de Next Educación; Enio Ohmaye, Chief Experience Officer en EF Education First; Francisco López Rupérez, director de la Cátedra de Políticas Educativas de la Universidad Camilo José Cela y expresidente del Consejo Escolar del Estado y Ricardo Palomo, decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en la Universidad CEU San Pablo.

Una de las principales conclusiones de los expertos ha sido la necesidad de adaptar la educación a los nuevos retos de la empleabilidad, ya que el modelo educativo español se está quedando obsoleto, y hay que avanzar hacia un modelo de aprendizaje más creativo y menos memorístico.

Para ello, es básico formar al personal educativo para poder hacer frente a las nuevas necesidades del mercado laboral. Dominar una lengua extranjera al final de la enseñanza obligatoria, es otra de las asignaturas pendientes de la educación española.

Para Francisco López uno de los principales problemas es que se ha considerado la educación como una herramienta de debate político y no como un bien social que pretende lograr los desafíos del futuro. "Todas las habilidades cognitivas de alto nivel que exige la sociedad del futuro no las puedes poseer si no te has beneficiado de aprendizajes profundos - ha asegurado-. Es necesario aceptar que, junto con las actividades cognitivas están las no cognitivas, y estas últimas están enormemente valoradas en el mundo del empleo".

Actualmente, estamos en un momento excepcional de innovación, soportada fundamentalmente en innovación tecnológica, pero también por cambios en el modelo de aprendizaje. Ahora debemos buscar modelos de aprendizaje adaptados al siglo XXI.

Ricardo Palomo defiende que "la memoria no puede ser el único método de aprendizaje. El entorno nos obliga a pensar en personas que se adapten a entornos complejos y variables. En este sentido las competencias humanas (soft skills) deben ser más importantes. Capacidades como capacidad de trabajo en equipo, gestionar reuniones, evitar conflictos dentro del desarrollo de una actividad empresarial. El método memorístico tuvo su momento, pero ahora el momento es otro".

Lengua extranjera

Uno de los principales desafíos de la educación española es el del bajo nivel de inglés como gran obstáculo para la empleabilidad de un candidato a un puesto de trabajo de calidad. Sobre todo, en un mundo globalizado donde son multitud las compañías que usan el inglés como lengua corporativa.

Según Enio Ohmaye, "el problema parte de que el español se habla en muchos países. El hecho de que el español sea tan popular hace que sea menos atractivo conocer otros idiomas. Otro de los factores sería el hecho que España ya es un país multilingüe. Hay muchos colegios donde se parte de una base de dos idiomas e introducir un tercero es complicado".

"Mi consejo para los jóvenes es que vayan a vivir fuera, que estudien fuera y trabajen fuera. No solamente aprenderemos un idioma nuevo, sino que también aprenderemos una cultura nueva y van a mejorar nuestras posibilidades de empleabilidad", finaliza Ohmaye.

Para Manuel Campo Vidal "hoy día es incomprensible que una persona que sale de la universidad no pueda conocer otro idioma, ya que eso te da una minusvalía profesional realmente importante. Tanto la tecnología como los idiomas son absolutamente fundamentales".

El nivel de inglés de España sigue sin mejorar un año más y ocupa la 33ª posición dentro del ranking mundial, con una puntuación total de 540 puntos, según el informe EF EPI 2020. España mantiene una tendencia a la baja en su nivel de inglés desde 2014 y desde entonces se mantiene en un nivel medio de dominio de inglés, a la altura de países como Costa Rica o China. Desde hace 8 años el nivel de inglés de los españoles está estancado y no mejora, una situación preocupante y que evidencia al fracaso de las políticas educativas.

En opinión de Ricardo Palomo, “otro idioma adicional da una diferenciación. Las grandes compañías reciben miles de currículums donde es una máquina la que hace un primer procedimiento de criba. Esta criba busca un elemento diferenciador que va más allá del inglés. Así pues, un segundo idioma es realmente diferenciador”.

Formar a los docentes

Otro de los principales retos que encara la educación en España son la mejora y el desarrollo de la profesión docente. “El problema que tenemos en España yace en los profesores. Todos los profesores deberían trabajar de lo que están enseñando. Es necesaria, pues, una auditoria educativa que desanque a todos los profesores que se limitan a transmitir los conceptos del libro. Si no desanclamos este sistema nunca se podrá alcanzar la excelencia”, explica Manuel Campo Vidal.

En este mismo sentido se muestra Francisco López, que afirma que “es vital basar las políticas educativas en evidencias empíricas. El factor que más impacto tiene en el rendimiento de los alumnos es la calidad del profesorado. De manera que las políticas centradas en el profesorado (selección, formación, incentivos, promoción) deberían ser objeto prioritario de las políticas públicas en el caso español”.

Según Ricardo Palomo “se está buscando un aprendizaje mucho más experiencial. Los jóvenes aprenden de otra forma y demandan otra forma de atender. El profesor se convierte en un orientador del aprendizaje y deja de ser el oráculo que lo sabía todo en los años 80 y 90. Esto nos obliga a ser cada vez más creativos para utilizar cada vez más recursos para aprender. Nos encontramos pues en una época de transición, que como toda época de cambios genera incertidumbre y resistencia al cambio e incluso vértigo”.

el Periódico de Catalunya

Las escuelas catalanas irán a la huelga los días 15, 16, 17, 29 y 30 de marzo

Los sindicatos convocantes reclaman a Cambay retirar el nuevo calendario escolar y empezar a negociarlo de cero. Afean al 'conseller' que introduzca cambios en el modelo educativo sin consensuarlos con las partes implicadas

Montse Baraza. Barcelona 02 de marzo del 2022

Las escuelas e institutos de Catalunya irán a la huelga en marzo los días 15, 16, 17 (martes, miércoles y jueves) y el 29 y 30 (martes y miércoles) en protesta por las políticas del Departament d'Educació, empezando por el nuevo calendario escolar. Estas son las fechas que han anunciado este miércoles los sindicatos convocantes (Ustec, UGT, CCOO, Aspepc, Intersindical, CGT y USOC) en un acto frente a la sede de la 'conselleria', en la Via Augusta de Barcelona. Estos días de huelga en marzo se suman, pero no coinciden, con otros dos paros convocados en el ámbito educativo: el 8 de marzo, con motivo del Día de la Mujer, y el 23 de marzo, en protesta por la sentencia del 25% de castellano en las aulas y en defensa de la inmersión. Además, este marzo tienen lugar las jornadas de puertas abiertas en los centros educativos y la preinscripción en infantil, primaria y ESO y del 16 al 20 de marzo se celebra el Saló de l'Ensenyament, cita anual de los estudiantes catalanes para conocer la oferta formativa. En resumen, un marzo movido en el mundo de la educación en Catalunya.

El detonante del paro ha sido el nuevo calendario escolar para el curso 2022-23, anunciado sin previa consulta a la comunidad educativa y que el 'conseller' Josep González-Cambay está decidido a mantener. Supone adelantar el inicio del curso al 5 de septiembre, en lugar de empezar después de la Diada. El Govern aduce razones de pedagogía, de equidad y de conciliación. Los profesores opinan que no tendrán tiempo de preparar bien el curso ya que se quedarán sin esa primera semana de septiembre que tenían. Educació replica que tendrán las plantillas cerradas un mes antes, en julio, y que en septiembre, como habrá jornada intensiva, podrán dedicar una hora diaria después de las clases a acabar de preparar el curso. Solución totalmente insuficiente, según los maestros, que señalan que tradicionalmente esos primeros días de septiembre hacen reuniones de profesorado, se traspasan información de alumnos y hacen formación.

Los sindicatos han leído un manifiesto conjunto en el que han expresado su rechazo a la "actitud de desprecio", "impositiva y autoritaria" del 'conseller' Cambay. "Nuestra paciencia se ha acabado. Los dos años de pandemia sin los recursos necesarios, sumados a los recortes de hace más de 10 años y al modus operandi de esta Administración han provocado que nos movilizemos", han señalado. "La falta absoluta de voluntad negociadora del Departament no nos deja otra salida para lograr la presión suficiente para revertir los recortes y obtener perspectivas de mejoras", han añadido. "La pandemia ha evidenciado las deficiencias del sistema. No queremos ningún cambio sin inversión", apuntaba la portavoz de Ustec, Iolanda Segura.

Movilizaciones "in crescendo"

Los convocantes solo se plantearán desconvocar la huelga si Educació acepta retirar la orden del nuevo calendario y empezar a negociar de cero. En caso que Cambay se mantenga en sus trece, anuncian que las movilizaciones irán "in crescendo", con la amenaza de no empezar el curso con normalidad el 5 de



septiembre. "Falta mucho para ese día, pero el Departament es intransigente". Y han reclamado la dimisión de Cambay. "Que pongan a un 'conseller' que esté dispuesto a hablar", reclamaban. "Cambay no respeta a los docentes. No merece el cargo", añadía Segura.

Segura ha llamado a los docentes a sumarse a la huelga. "Es el momento de dar un golpe sobre la mesa y decir 'hasta aquí hemos llegado'", ha dicho. Sobre si habrá un seguimiento alto, Lorena Martínez, de UGT, apuntaba que hay mucha indignación entre los docentes, por la gestión de la pandemia, de los protocolos covid y ahora por toda una serie de cambios que les caen encima sin tiempo siquiera a procesarlos. "Solo ha faltado el estilo autoritario del 'conseller'", apuntaba Carles Vilallonga, de USOC. Marta Minguella, de la CGT, abundaba que estamos ante un cambio de modelo educativo que Educació quiere imponer de forma "unilateral". "La educación implica a muchos actores. No se pueden hacer las cosas así". "Es una huelga en beneficio del alumnado y del sistema educativo", ha subrayado Segura. Y en detrimento del bolsillo del profesorado: cada día de paro le costará a un docente una media de entre 80 y 100 euros.

Este mismo miércoles los sindicatos han plantado al Departament, que había convocado una reunión de la mesa sectorial de educación para abordar el calendario. "Es una mesa convocada solo para aprobar el calendario, no para negociar nada- Es por eso que hemos decidido de manera unitaria no presentarnos a una mesa que es solo un trámite", han explicado. "No iremos a una mesa donde no se mueva nada, donde no se pueda negociar nada", han insistido.

Pese a que la comunidad educativa le pidió a Cambay en el marco del Consell Escolar una moratoria de un año, este lo ha rechazado. La asociación de familias aFFac aseguraba hace unos días, tras una reunión con el 'conseller', que este les había trasladado su disposición a reevaluar la medida. Sin embargo, Educació desmintió categóricamente que se fuera a revisar el adelanto del curso. aFFac basaba su reclamación en la cuestión del comedor y de las extraescolares, actividades estas que en buena parte de los centros públicos organizan las asociaciones de familias. El adelanto del curso y la jornada intensiva de septiembre les dejan fuera. Temen, además, que eso no se circunscriba solo a septiembre, sino al resto del curso.

Aunque el calendario ha sido la gota que ha colmado el vaso de la paciencia, los sindicatos de docentes tienen más motivos para convocar esta huelga de 5 días. Uno de ellos son los nuevos currículums competenciales de primaria, ESO y Bachillerato, que se aprobarán en verano y entrarán en vigor en septiembre; unos plazos que los profesores consideran muy ajustados para aplicarlos con garantías. Otro motivo es la exigencia del nivel C2 de catalán para poder impartir clases en Catalunya. Los recortes "cronificados" desde hace más de 10 años, la falta de inversión (reclaman el 6% del PIB para educación), las ratios, la sentencia del TSJC del 25% en castellano, la falta o la interinidad son otros de las razones que han empujado a los sindicatos a convocar estas jornadas de protesta.

EL PAIS

La educación desembarca en el metaverso

La realidad virtual, las nuevas formas de socialización y experiencias inmersivas irrumpen en el Mobile World Congress

PABLO G. BEJERANO. Barcelona - 02 MAR 2022

Uno de los temas que planea sobre el Mobile World Congress de 2022 en Barcelona es el metaverso como tecnología. Abundan las gafas de realidad virtual y las experiencias que buscan asombrar. Sin embargo, entre los usos con más posibilidades en este ámbito suena uno que se presta menos a la espectacularidad, la educación.

No podía faltar el metaverso en el Mobile, cuyo discurso oficial señala al 5G como una de las tecnologías habilitadoras de estos mundos digitales. A lo largo de los pabellones se ven expositores con gafas de realidad virtual y experiencias inmersivas. En las conferencias de este año también se ha colado el concepto. Y parece que pronto lo hará en nuestras vidas. La analista Gartner vaticina que en 2026 un 25% de la gente pasará al menos una hora al día en el metaverso.

El concepto es mucho más amplio que ponerse unas gafas de realidad virtual e interactuar con otros avatares. "El metaverso no es solamente realidad virtual y 3D. Esto es para la experiencia completa, pero empieza en dos dimensiones y con pantallas normales. Lo que importa es que tienes tu avatar y que estás en un universo donde puedes colaborar, socializar, jugar con otras personas", explica Michaël Trabbia, jefe de tecnología (CTIO) de Orange. "Cuando miras a Fortnite, Roblox o Minecraft, estos ya son una especie de metaversos".

El directivo de la operadora destaca que el juego (*gaming*) es el caso de uso más obvio para esta tecnología. Pero más allá hay otros sectores donde la tecnología tendrá impacto. Algunas de las empresas que asisten al Mobile World Congress destacan el de educación.

Una de las demostraciones del pabellón de Ericsson mira hacia el año 2026, para el que prevé lecciones inmersivas en la universidad. El escenario que plantea es el siguiente: en un aula todos los estudiantes llevan gafas de realidad extendida y la profesora, que en esos momentos viaja en un tren, puede dar la clase como si estuviera presente. Ella aparece como holograma y los alumnos también tienen de fondo la materia bajo estudio, en este caso un tipo de planta herbácea. “Se empezarán a usar herramientas más inmersivas en educación y ahí es donde se empezarán a difuminar las fronteras entre lo digital y lo virtual”, indica Eric Blomquist, director de ejecución de estrategia en Ericsson.

Se buscan casos de uso para esta nueva tecnología. Tanto es así que Telefónica ha anunciado en la feria una iniciativa a través de su aceleradora Wayra para encontrar empresas emergentes (*startups*) relacionadas con el metaverso. Open2metaverse tendrá como objetivo proyectos que traten sobre conectividad, dispositivos, mundos virtuales, identidad digital o NFT. La compañía, además, ha llegado a un acuerdo de colaboración con Meta en este ámbito y ha establecido el cargo de jefe de metaverso (*chief metaverse officer*), asignado a Yaiza Rubio.

Trabbia comenta que representantes de Meta se mostraron entusiastas en una reunión sobre la gimnasia y el deporte en el metaverso. Pero el directivo de Orange también destaca el campo formativo: “La educación es muy interesante como caso de uso, porque puedes aprender de forma más rápida y eficiente gracias a la realidad virtual y aumentada, por ejemplo en campos como la anatomía. Puedes retirar la piel y ver cada órgano del cuerpo o cómo se mueve la sangre”.

En su expositor, la operadora ofrece una visita virtual a la catedral de Notre-Dame, tal y como estaba antes del incendio que sufrió hace tres años. Trabbia explica: “Podemos viajar a través de toda la historia de Notre-Dame: cómo se construyó y sus diferentes periodos. En unos pocos minutos puedes visualizarla”. Una lección de historia y arquitectura de la mano de la inmersión digital.

Este tipo de experiencias son las que busca integrar en su plataforma la empresa emergente coreana Marvrus. Se trata de un mundo virtual dedicado a la educación. Danny Cho, su jefe de estrategia, cuenta por qué lo hacen desde el expositor de Corea del Sur. “Se dirige a la generación alfa, los que están entre 8 y 15 años. Y este segmento de la población tiene un comportamiento en el aprendizaje muy diferente al nuestro. Ellos están mucho más acostumbrados a pasar tiempo en el espacio virtual. Están acostumbrados a plataformas como Minecraft, Roblox y Fortnite. Creo que la educación tiene que ir a buscarlos allá donde ellos están”.

La plataforma, llamada Meemz, podría pasar por un videojuego. Manejas un avatar y puedes ir a diferentes ubicaciones, que en el futuro serán lecciones virtuales o experiencias para impulsar el aprendizaje. “Estamos en el Mobile World Congress para conocer socios con los que podamos trabajar para hacer una expansión global. En algo tan específico como educación necesitamos expertos para que introduzcan contenido”, aclara Cho.

El futuro del metaverso, la socialización

Desde luego no se puede pensar que estas tecnologías sean hoy en día una realidad. Están en construcción y aún faltan elementos clave para pulirlas. Una de ellas es la universalidad de una identidad digital, ligada a un avatar y a sus posesiones digitales. Esto abrirá las puertas a una interconectividad entre las distintas plataformas y a una mayor socialización.

Ericsson deja claro que la capacidad de socializar será esencial. En su escenario para 2030 muestra el caso de una persona que está sola en su apartamento en Año Nuevo. “Gracias a la comunicación holográfica su familia puede estar ahí y celebrarlo en su espacio. Desde su perspectiva, su familia estaría en su salón y, en casa de su familia, ella estaría con ellos”, comenta Blomquist. Todos los usuarios tienen bien colocadas sus gafas de realidad extendida, claro. Pero se evita el aislamiento típico de la realidad virtual, pues se combinan el espacio físico y el digital.

“Igual que ahora compartimos el espacio físico, después también compartiremos el espacio virtual”, continúa Blomquist y da una pincelada de lo que son los gemelos digitales (*digital twins*), modelos en tres dimensiones de espacios reales. “Puede haber un *digital twin* de la ciudad entera. Así que, si hay fuegos artificiales desplegados en la ciudad virtual para una celebración, todos podremos verlos”.

Marvrus tiene su propia visión para los próximos años. La empresa coreana actualmente construye metaversos personalizados para los clientes que se lo piden. Pero también aspira a ofrecerlo, con patrones de diseño y desarrollo, de forma que cualquiera pueda crear su propio metaverso con pocos conocimientos de programación. Una suerte de plantilla para hacer metaversos, como WordPress con las páginas web. Aunque admite que existen importantes dificultades.

Es una iniciativa a futuro, pero destinada a allanar el camino para la adopción masiva que buscan todos los actores implicados en esta tecnología. Porque sin una masa crítica de usuarios la socialización no es posible.



Así se abordan los problemas de los escolares dentro y fuera de la clase

Los departamentos de Orientación de los colegios trabajan de forma coordinada con el equipo de profesores para dar respuesta a las necesidades de los alumnos y sus familias

Belén Rodrigo 03/03/2022

A lo largo de toda la etapa educativa tanto alumnos como padres y profesores pueden necesitar el acompañamiento de un orientador para hacer frente a distintas situaciones que se presentan, ya sean de índole personal o de aprendizaje. La figura del orientador educativo, que suele tener una formación superior en Psicología o Pedagogía, ha ido cobrando protagonismo en los colegios, participando de forma muy activa en su día a día y desempeñando diversas funciones. Entre ellas, puede prevenir diversidad de problemas, como el fracaso escolar, adicciones físicas y psicológicas, ansiedad, depresión, suicidio o hábitos de salud negativos.

Tal y como muestra el informe de la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España, la distribución de orientadores en los centros públicos españoles es muy heterogénea y no hay un modelo común, con grandes diferencias en función de las Comunidades Autónomas.

A grandes rasgos, «existen dos modelos de intervención: uno, que prioriza la orientación educativa en los propios centros y otro, externo a los centros», se indica en el documento. En la mayoría de las regiones, los centros de Educación Secundaria, por ejemplo, presentan una ratio de un orientador por cada 700/800 alumnos cuando la recomendación de la UNESCO es de un orientador por cada 250 alumnos.

Maite Garaigordobil Landazabal, doctora en Psicología, y ex catedrática de Evaluación y Diagnóstico Psicológico en la Facultad de Psicología de la Universidad del País Vasco es partidaria de la presencia de los psicólogos educativos en los centros, delimitando bien sus funciones y diferenciándolo de otros roles profesionales. «El psicólogo es una figura clave y fundamental dentro de un centro educativo en todos los niveles siendo su función prioritaria atender y fomentar el desarrollo psicológico, el bienestar psicológico y la salud mental en los agentes principales del sistema educativo: alumnado, profesorado y familia», comienza por señalar la experta. Desde esta perspectiva, su trabajo implica dos grandes objetivos. Por un lado «evaluar y diagnosticar para aportar un análisis psicológico de las diferentes situaciones y problemáticas» y por otro «intervenir, proponer y desarrollar planes de actuación que den respuesta a los problemas identificados». Si nos centramos en problemas sociales que se podrían evitar o disminuir con su trabajo, señala «la conducta violenta en general, la violencia entre iguales (bullying/cyberbullying), el sexismo y la violencia de género, la violencia racista, la violencia motivada por las creencias religiosas, por la ideología política...».

Cree que los problemas que hay que abordar en los colegios son complejos, especialmente los referidos a la conducta y a las emociones, por ello «es necesario contar con un profesional especializado con conocimiento y saber hacer que permita evaluar para conocer y comprender las causas de la problemática que se presenta, para indicar las pautas idóneas para una evolución positiva, para intervenir en el momento oportuno, para aportar al profesorado y familias la información que facilite la comprensión del problema y las acciones para mejorar estas situaciones».

Trabajo con las familias

En los colegios concertados y privados llevan años apostando por los orientadores, que trabajan muy de la mano de los profesores. Ilciar Riesgo, psicóloga, trabaja en el departamento de Orientación en el colegio privado Kensington School de Pozuelo de Alarcón (Madrid). Se ocupa de los alumnos más mayores, a partir de 3º de la ESO, y otra compañera de los más pequeños, además de contar con la ayuda de una orientadora académica. Ella también es partidaria de que en estos departamentos haya al menos un profesional de la Psicología. Según la etapa en la que se encuentra el alumno se trabajan más unos aspectos que otros. Con los más pequeños se detectan retrasos o precocidad y «a partir de 3º y 4º nuestro cometido es atender la parte social porque cobra más importancia. Puede no tener amigos, confrontarse con el profesor o aparecer problemas de comportamiento ante la falta de límites», cuenta Riesgo. En la ESO se encuentra «con problemas de conducta, adicciones, trastornos de alimentación... Vivimos en un momento social complejo, con pocos límites. Cuando se exhibe al mundo y se excede nada le puede frenar», añade. En todas las problemáticas que abordan, «es fundamental el trabajo que se realiza con la familia, la comunicación debe ser constante», matiza. En el caso de este colegio, «tenemos un vínculo con el alumno, participamos en la vida escolar», explica la psicóloga. Reconoce que con la pandemia el nivel de trabajo ha cogido un ritmo vertiginoso. «En muchos casos el alumno se ha roto porque los profesores y los adultos se han roto». Hay temas como el suicidio que les preocupa ahora más que antes. «Tenemos todas las semanas reuniones donde listamos a los alumnos en riesgo por situación de desánimo, desmotivación, posible suicidio... Les hacemos un seguimiento y estamos en contacto con las familias. El suicidio hay que afrontarlo de cara», subraya.

En el Colegio Internacional SEK Ciudadcampo el departamento de Orientación cuenta con cuatro psicólogos y trabajan de la mano de enfermería, creando un departamento de Salud y Bienestar. «En nuestro trabajo hay una parte académica y otra social, y contacto con familia. La formación en Psicología nos ayuda», reconoce

Álvaro Ruiz de la Sierra, coordinador del departamento de Orientación de dicho centro. Trabajan con alumnos, profesores y familias en muy distintos aspectos tanto en prevención, como la educación socioemocional, o en planes de educación con formaciones. «En la parte de apoyo al aprendizaje se trabajan las necesidades del alumno», cuenta Ruiz de la Sierra. Además, está la parte de orientación académica. Con los alumnos hacen mucho hincapié en la parte emocional. «Hay mucha demanda de atención en salud mental y hay familias que piden ayuda», explica el psicólogo. En ocasiones tienen sesiones diarias con los alumnos «y si hace falta se deriva a una atención externa, siempre buscando la reincorporación del alumno». En este colegio privado los orientadores participan en las tres tutorías anuales que los profesores tienen con los padres y que pueden ser más si la situación lo requiere.

europapress.es

Catalunya baja un 10% la segregación escolar pero hay margen de mejora según el Síndic de Greuges

Se detecta un 8,1% de alumnado vulnerable pero se debería llegar al 20%

BARCELONA, 3 Mar. (EUROPA PRESS) –

Los niveles de segregación escolar en Catalunya se han reducido un 10% desde la firma del Pacto contra la segregación escolar, en 2019, hasta este curso, según el primer informe de balance del Síndic de Greuges sobre la implementación de dicho acuerdo. En una rueda de prensa este jueves, el Síndic, Rafael Ribó, acompañado de su adjunta para la infancia, Maria Jesús Larios, ha celebrado que haber firmado el Pacto y empezar a desplegarlo "ya ha dado resultados" y ha calificado de notable el descenso en la segregación.

Así, en el curso 2018-2019 el porcentaje de alumnos extranjeros que sería necesario cambiar de centro hipotéticamente para lograr una distribución homogénea era de 44% en primaria y del 35% en secundaria, pero este curso es del 39% en primaria y del 32% en secundaria. Pese a aumentar la proporción de alumnado extranjero en el sistema, el número de centros con más del 50% de concentración de inmigrantes se mantiene ligeramente por encima del 5% y el 60% de los municipios de más de 10.000 habitantes han mejorado la equidad en la distribución del alumnado extranjero entre sus escuelas de primaria.

Los diez municipios mayores de ese tamaño con más segregación escolar del alumnado extranjero en primaria fueron, el pasado curso, Molins de Rei, Ripollet, Montornès del Vallès, Badalona, Sant Feliu de Llobregat (Barcelona), Tarragona, Les Franqueses del Vallès, Terrassa, Esplugues de Llobregat (Barcelona) y Lleida. Además, una cuarta parte de los municipios catalanes no tiene sistemas para detectar al alumnado vulnerable antes del proceso de admisión, sino que lo hace después.

CUMPLIMIENTO DE LAS MEDIDAS DEL PACTO

El informe apunta que las medidas del pacto se desarrollan de forma más lenta de lo previsto inicialmente: de las treinta actuaciones previstas, cuatro se han cumplido (como la aprobación del decreto de admisiones o el informe sobre el coste de la plaza) y "los principales esfuerzos se han dirigido a generar las condiciones adecuadas para el despliegue efectivo del Pacto". A partir de aquí se entra en la fase decisiva --textualmente-- para lograr una reducción de la segregación, pero "existe el riesgo de no consolidar cambios estructurales" en los procedimientos de escolarización. En este sentido, el informe concluye que los instrumentos desarrollados del decreto de admisiones hasta ahora "son los que no comportan un cambio sustancial" en los procesos de admisión de alumnado.

ASPECTOS A MEJORAR El texto apunta que hay "mucho margen de mejora" en medidas como la detección de alumnado, que pese a haber crecido en más de un 50%, pasando del 6,4% el curso 2018-2019 al 8,1% este curso en primaria, y del 5,6% al 7,7% en la ESO, debería llegar al 20 o 25%. También se apunta que la matrícula viva (alumnos inscritos durante el curso, que suelen ser vulnerables al ser un fenómeno ligado a la inmigración) es más prevalente en los centros de elevada complejidad: el 36,5% de la matrícula viva se inscribe en escuelas de ese tipo, y el 27,9% en institutos de elevada complejidad.

Por último, pese a que el Pacto prevé reducir la sobreoferta de plazas porque contribuye a la segregación, debido al descenso demográfico se está incrementando sobre todo en la concertada, al punto que en 2018 se cubrió el 89% de plazas de P3 y este curso el 82,8%.

COMPENSACIÓN A ESCUELAS POR ALUMNO

El informe también sugiere condicionar la concesión de la ayuda a los centros que escolaricen alumnos vulnerables a la "asignación efectiva" de dichos niños en las plazas reservadas. La Conselleria anunció un aumento de la dotación a los centros públicos hasta 384,66 euros por cada alumno socioeconómicamente vulnerable que entre en el sistema (P3 y primero de ESO) y a los concertados con 988,10 euros para el próximo curso.

PRIORIDADES PARA EL FUTURO

El informe enumera, como principales prioridades de actuación del Pacto para los próximos años, el despliegue de las zonas educativas heterogéneas como unidades de planificación, mejorar la detección del alumnado vulnerable y garantizar su escolarización equilibrada, estableciendo una proporción máxima y reservándole plazas. Además, pide proteger los centros con elevada complejidad y mejorarles la financiación, programar la

oferta a medio plazo para reducir la sobreoferta, implementar medidas a nivel local y hacer campañas de sensibilización. El Síndic de Greuges propone, por último, un nuevo decreto de comedores escolares que garantice el acceso en igualdad de oportunidades y evitar que el pago de cuotas para servicios escolares, asociaciones de familias o actividades complementarias sea un factor que genere desigualdad.

EL PAIS

Dos asignaturas ‘online’ para obtener el título de secundaria: una medida pionera desde Canadá

La provincia canadiense de Ontario se sitúa en la vanguardia del uso de las nuevas tecnologías en el aprendizaje, entre críticas por la precipitación y la falta de preparación

JAIME PORRAS FERREYRA. Montreal - 03 MAR 2022

Ontario, la provincia más poblada de Canadá, apuesta fuerte por el uso de las nuevas tecnologías en el aprendizaje. El Ministerio de Educación presentó el 1 de febrero una web de descripción de cursos de secundaria en línea. Esta plataforma tiene especial relevancia, ya que la provincia ha impuesto como requisito a los alumnos que concluyan en la etapa en el curso 2023-2024 haber cursado al menos dos asignaturas de este tipo para obtener el título de secundaria.

Los estudiantes necesitan, según explica el ministro de Educación, Stephen Lecce, desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse en un mundo cada vez más digital. Asimismo, ha subrayado que esta estrategia brindará al alumnado mayor flexibilidad y capacidad de elección. El sistema escolar de la provincia ofrece a los estudiantes un amplio margen para elegir asignaturas durante la etapa secundaria (de 14 a 18 años), que pueden ser tanto semestrales como anuales. Entre la oferta de las que se pueden cursar *online*, están Geografía de 9º curso (14 años), Principios Matemáticos en 10º, Biología para 11º y Química para 12º.

La iniciativa se enfrenta a algunos desajustes técnicos y a un sector crítico de padres, profesores y de centros, que piden, entre otras cosas, retrasar su implantación. De hecho, los padres en contra de la medida pueden solicitar por escrito al principio de curso que sus hijos queden exentos. Con todo, la medida sitúa al sistema educativo de Ontario en la vanguardia mundial en este ámbito. “Se trata de ampliar el horizonte de oportunidades garantizando que todo el mundo adquiere las competencias requeridas para sacar partido de la educación en línea. En suma, es una medida innovadora que probablemente pronto será imitada por otros países”, augura el director del Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Francesc Pedró. Y añade: “Es una idea simple: si todo ciudadano completa la secundaria teniendo una experiencia de educación en línea, entonces habrá desarrollado las competencias que le permitirán recurrir a ella siempre que quiera o lo necesite en el futuro”.

El ministerio de Educación ha destinado desde 2020 poco más de 154 millones de dólares canadienses (unos 107 millones de euros) a las comisiones escolares para infraestructuras y equipos que favorezcan el aprendizaje en línea. Pedró explica que la decisión tiene que ver con una tradición de larga data en Canadá y Estados Unidos en lo relativo a educación a distancia. Además, dice que la provincia de Ontario busca rentabilizar las inversiones considerables que ha realizado para que la banda ancha llegue a los centros escolares. El Gobierno provincial asegura que casi el 100% de las escuelas primarias y secundarias cuentan con acceso de calidad a Internet; solo un puñado de centros ubicados en comunidades rurales continúan presentando problemas de conectividad.

Las autoridades de Ontario barajaban la idea de las asignaturas *online* obligatorias desde 2019. Sin embargo, la llegada de la covid-19 cambió el panorama. Los alumnos podrán convalidar una de las materias forzosas entre todas las que tomaron a distancia durante los periodos de confinamiento. Frente a la pregunta de por qué no se ha permitido convalidar las dos gracias a todas las asignaturas que se cursaron a distancia durante la crisis sanitaria, Emmanuel Dupl a, profesor de tecnologías educativas en la Universidad de Ottawa, opina: “Los profesores tuvieron que adaptarse rápidamente, en un contexto muy difícil. El esfuerzo fue encomiable, pero no eran los cursos ideales”. Dupl a afirma asimismo que ha sido atinado poner en marcha esta disposición a nivel secundaria: “Se requiere que los alumnos cuenten con un grado de autonomía, una estructura para trabajar solos. En primaria eso resulta sumamente complicado”. Y añade sobre la conveniencia de la medida: “Aunque es únicamente es un paso entre otros más —internet va a revolucionar el sistema educativo—, permite una apertura fabulosa”.

Protestas contra el sistema

Ontario había establecido en un primer momento cuatro cursos obligatorios en línea para obtener el diploma de secundaria, pero redujo la disposición a dos tras las protestas de diversos sectores. Sin embargo, las voces en contra continúan manifestándose. La Comisión de Escuelas Católicas de la provincia señala que, pese a que el conocimiento por vías digitales es un elemento cardinal para futuras oportunidades de los alumnos, el requisito debería implantarse a partir de septiembre de 2023 para permitir una preparación más adecuada por parte de

todos los actores implicados. La Asociación de profesores francófonos de Ontario también recalca las ventajas de la educación en línea, pero asegura que es muy pronto para instaurar la disposición tomando en cuenta el tiempo que los jóvenes han pasado aprendiendo a distancia por culpa de la pandemia.

En un artículo en *The Conversation*, Lana Parker, profesora en la Facultad de Educación de la Universidad de Windsor, resume las críticas por parte de varios sindicatos, padres y académicos: los adolescentes pasan de por sí demasiadas horas frente a una pantalla, no todos los hogares tienen el mismo grado de familiarización con las nuevas tecnologías y la experiencia presencial es más enriquecedora debido a que los alumnos aprenden más allá de los contenidos marcados. Además, Parker apunta que la obligatoriedad abre la puerta a recortes en las plantillas de maestros y a la privatización de ciertos aspectos del sistema educativo.

Francesc Pedró comenta que el Gobierno de Ontario debería prestar más atención en clarificar varios detalles de esta medida. Indica que se quiere centralizar desde un único proveedor provincial, disminuyendo así la autonomía de las comisiones escolares. También dice que debería especificarse el papel de monitores y docentes. “Tal vez la medida se habría acogido mejor si, en lugar de dos cursos de 40, obligatoriamente, hubieran sido dos cursos opcionales. Se requiere no fallar con la implementación de esta iniciativa, considerada como un paso significativo a nivel internacional”, añade.

Emmanuel Dupl a añade: “Un asunto fundamental es la formación de los profesores para esta transición. No se trata solo de transformar un curso, sino de transformar al docente. Va más allá de mover un curso presencial a una pantalla. Debe ponerse más el acento en el tipo de trabajo, en los deberes, en formas innovadoras de dar seguimiento al desempeño del alumnado”.

THE NVERSATION

Las ventajas de las clases particulares

Jesús Marauri Ceballos. Profesor del Grado de Educación Primaria en la Universidad de Deusto. Organización de centros y didáctica, Universidad de Deusto

Partamos de un ejemplo sencillo: por motivos laborales debemos desplazarnos a otro lugar del mundo con toda nuestra familia. En ese lugar la lengua de escolarización es una lengua diferente a nuestra lengua materna.

Ante este hecho, caben varias opciones: escolarizar a nuestros hijos en una escuela cercana al domicilio, en la nueva lengua, o en una escuela con nuestra lengua materna. Ante cualquiera de las dos opciones, comprobaremos que en ese país las clases particulares fuera del horario escolar son habituales, incluso en algunos casos pagadas con fondos públicos. Y, si hemos optado por la escolarización en una lengua diferente, seguramente, los niños acudirán a alguna academia o recibirán clases particulares para que se pongan al día con el idioma nuevo.

Las clases “particulares”, entendidas como las horas de instrucción añadidas a las de la escuela, en horario no escolar, y a menudo individuales y especializadas, reciben distintos nombres en los estudios internacionales. Es muy interesante que en el inglés del ámbito internacional reciban el nombre de “educación en la sombra”, *Shadow Education*.

 C mo de necesarias son? La respuesta la pone la propia realidad: las familias perciben que sus hijos necesitan estas clases particulares.

Diversidad de razones y objetivos

Las razones son muy diferentes y de categorías diferenciadas. Por ejemplo, dada la importancia de las lenguas en la actual sociedad de la comunicación y el conocimiento, la sensación es que los alumnos no reciben en la escuela una formación suficiente como para lograr esta competencia ling stica.

De hecho, las clases particulares referidas al aprendizaje de lenguas están muy extendidas en nuestro entorno cercano.

Otro asunto que suele estar detrás de la decisión de apuntar a los niños a estas clases es la conciliación familiar. Cuando los menores deben quedarse solos en casa, si la familia se lo puede permitir, acudir a alguna academia o similar para que les atiendan y aprovechen para trabajar competencias escolares es una solución para muchas familias.

Otro de los motivos habituales es cuando los alumnos muestran dificultades para el aprendizaje (véase en ejemplo que se ha puesto al inicio de este texto). La atención personalizada que pueden ofrecer las clases particulares podría ayudar al avance escolar de estos aprendices. Y, como ha se ha dicho, la presencia de las clases particulares en la mayor parte de países de nuestro entorno es un hecho real que justifica la presencia y necesidades de estas clases extraescolares.

Por último, existe el deseo de los padres o tutores de que los estudiantes se formen de manera más específica en materias que no forman parte del currículo escolar. En este apartado entran las clases de deportes o instrumentos musicales, que también son clases particulares.



Consecuencias de las clases particulares

¿Supone para los niños una sobrecarga excesiva recibir estas clases? ¿Les queda tiempo suficiente para jugar o interactuar con sus amigos en los parques? Los datos sobre los horarios de escolarización indican que los niños tienen seis horas de clase en centros escolares al día.

Hagamos un cálculo rápido: si sumamos seis horas de colegio, nueve o diez horas de dormir (según necesidades por edad), tres horas para las comidas y dos horas para el cuidado personal (descanso, aseo..), nos salen veinte o veintiuna horas. Si añadimos otra hora de desplazamientos, nos “sobran” dos o tres horas cada día.

Demos alternativas en función de las necesidades de desarrollo e interacción de los niños: jugar a la **play**, ver televisión, jugar en el parque, leer un libro, aprender un idioma, participar en alguna actividad deportiva, acudir a clases particulares...

A la hora de elegir a qué se quiere dedicar el tiempo libre, será necesaria la consideración del tiempo meteorológico y de la posibilidad de acompañamiento por parte de las familias y la normativa correspondiente sobre las actividades extraescolares en general.

El punto de equilibrio

Hay suficiente investigación científica que confirma que una mayor exposición al aprendizaje mejora los resultados de los alumnos. Por lo tanto, las clases particulares amplían los aprendizajes de los alumnos y no habrá duda sobre su conveniencia en este sentido.

La cuestión es cómo se gestionan esas clases particulares para que realmente sean facilitadoras de desarrollo académico, emocional e incluso social. Deberíamos aplicar los mismos principios que para las clases del colegio, basados en el llamado *aprendizaje dialógico*: si se respetan, tanto en el aula como en las clases particulares, el éxito estará garantizado.

El proyecto INCLUD-ED (2006-2011) establece unas formas de trabajar con los niños que aseguran el aprendizaje. Entre ellas están las llamadas Bibliotecas tutorizadas que podrían acercarse al modelo de las clases particulares.

La desigualdad en el acceso

Visto que es interesante seguir investigando este ámbito e incluso promover las clases particulares, cabe plantearnos el factor de la desigualdad social.

Aunque la diversidad sea una oportunidad de aprendizaje y mejora, la diversidad que nace de la desigualdad o que la genera debe atenderse de manera inclusiva. Sería poco ético considerar que las clases particulares ayudan al aprendizaje y quitar esta oportunidad a aquellas familias que, por distintos motivos, no puedan acceder a ellas.

En este sentido, es bueno llamar la atención a las administraciones públicas para que esta herramienta no agrande las desigualdades sociales. Incluso los centros, por ejemplo con las Bibliotecas tutorizadas o similares, podrían permitir la prolongación de la exposición al aprendizaje con una atención inclusiva y contrastada.

También las universidades pueden desarrollar programas con voluntarios para permitir a todos los alumnos el acceso a las mejores formas de aprender y desarrollarse académica, emocional y socialmente.

Galeno: “Si no eres filósofo, no eres médico, sino un mero recetador”

Mónica Durán Mañas. Profesora de Filología Griega, Universidad de Granada, Universidad de Granada

Para realizar esta entrevista hemos hecho un viaje en el tiempo y en el espacio hasta el *Asclepeion* de Pérgamo en el siglo II e.c., lugar dedicado a Asclepio, dios de la medicina, donde Galeno inició sus primeros estudios como médico.

Galeno (129-216 e.c.), natural de la ciudad de Pérgamo, en Asia Menor, fue médico, cirujano y filósofo en el Imperio romano. Su etapa como médico de militares en campaña y de gladiadores fue particularmente enriquecedora. También atendió a particulares y a emperadores como Marco Aurelio, con quien compartía un profundo interés por la filosofía estoica.

Galeno defendió la sangría como tratamiento principal, descubrió que las venas llevan sangre, y no aire, como proponían Erasístrato y Herófilo y, por sus tratados, sabemos que la peste antonina, de la época de Marco Aurelio, que se llevó por delante a aproximadamente un millón de personas, fue probablemente una pandemia de viruela para la que Galeno recomendaba métodos entonces pioneros que nos resultan familiares: no tener contacto con los enfermos y lavarse las manos. Fue prolífico en la escritura, lo que hizo de sus tratados la base de la medicina durante más de diez siglos.

La entrevista que sigue nace de un proyecto ideado en el marco de la Sociedad Catalana de Historia de la Ciencia (SCHCT) que busca acercar la historia de la ciencia al público general a través de un formato creativo:

la entrevista ficticia a personajes históricos. Tras presentar el trabajo y la vida de Galeno en un relato a caballo entre realidad y ficción en el perfil de Instagram de la SCHCT, se invitó al público a realizar preguntas que han sido incluidas en la entrevista.

¿Es cierto que un sueño de su padre fue decisivo para iniciar su formación como médico?

Mi padre, Nicón, era una gran persona. Era arquitecto, pero tenía mucha curiosidad por todas las ramas del saber, no solo por la suya. Como buen padre, se centró mucho en mí y siempre me cuidó y veló por que no me faltara nada. Ya algo mayor, me alentó a iniciarme en la senda de la medicina, impulsado por un sueño en el que se le había aparecido Asclepio. Fue él quien me animó a visitar las distintas escuelas filosóficas: la estoica, la platónica, la peripatética y la epicúrea, pero también me instó a no quedarme con ninguna y a desarrollar un pensamiento crítico.

¿Qué nos cuenta de las escuelas médicas? ¿Quiénes fueron sus primeros maestros?

Frecuenté todas las escuelas: las enseñanzas de los dogmáticos, los empíricos y los pneumáticos. De mis primeros maestros dogmáticos recuerdo a dos: Sátiro, y Eficiano; de los empíricos, a Escrión. Sátiro fue para mí el más impactante. A través de ellos conocí la obra de los autores hipocráticos y el procedimiento de la sangría, llamada por nosotros los griegos “flebotomía” y por los romanos “venesección”.

Me interesa especialmente el tema de la sangría. ¿Cómo fue ese aprendizaje?

Oí hablar de ella durante los primeros años en mi ciudad, pero el concepto no caló realmente en mí hasta mis años como aprendiz en Esmirna, donde conocí a Pélope. De él aprendí los signos de cada humor, necesarios para entender la teoría de los cuatro humores (sangre, flema, bilis amarilla, bilis negra), que he utilizado durante toda mi carrera. A partir de ahí profundicé en la lectura de los escritos hipocráticos. Para ello, fue clave la lectura del tratado *Introducción a Hipócrates*, que había preparado Pélope para los principiantes.

Después de formarse en Asia Menor, se marcha a Roma por primera vez en el año 163. ¿Qué destacaría de ese viaje? ¿Encontró buenos colegas?

Estuve en muchísimos debates con médicos distinguidos, con filósofos... Aunque no va mucho conmigo la idea de trabajar de manera cooperativa, hubo discusiones interesantes tanto sobre anatomía, como sobre fisiología y terapéutica. Hubo algunos médicos que se sintieron ofendidos por mis trabajos y palabras. La mayoría pertenecían a alguna secta y chocaban con mi renuncia al dogmatismo. No podían soportarlo. Pero yo soy así, un alma libre, tal como me enseñó mi padre.

¿Destacaría alguna de esas discusiones?

Creo que destacaría la más sangrienta, la que se generó en torno a la flebotomía. En cuanto llegué allí, me enfrenté con los discípulos de Erasítrato, que inicialmente rechazaban de lleno la flebotomía, prescribiendo terapias como el ayuno o el ejercicio físico; terapias que, como dejo claro en mis tratados, debilitaban a los pacientes. Erasítrato era un médico que vivió varios siglos antes que yo. Decidí tomarlo a él como cabeza de turco; por eso, el primer tratado se llama *Sobre la flebotomía contra Erasítrato*. Sobre ese tema escribí tres tratados. El primero decidí redactarlo después de mi primer encontronazo con sus discípulos. Es la transcripción de uno de los debates más polémicos e interesantes que viví en el templo de la Paz.

¿Cuáles son sus argumentos en ese primer tratado?

Trato de centrarme en las bondades de la venesección mediante casos clínicos irrefutables que muestran cómo la pérdida de sangre produce enormes beneficios en los pacientes. Uno muy famoso fue el de la sirvienta de Estimarges. Tras un parto complicado, esta mujer estaba pletórica, ya que no había sido bien purgada al tener desviada la matriz. Seccionándole la vena del tobillo, Hipócrates le salvó la vida. En cambio, Erasítrato hubiera optado por terapias demasiado lentas, con graves efectos secundarios, como el ayuno o los ejercicios gimnásticos.

¿Qué significa que la mujer estaba pletórica?

La plétora es un exceso de sangre, un desequilibrio que puede venir principalmente por tres causas: el deterioro de la facultad general de la persona, alteraciones internas de los humores, que aparecen en los vasos sin razón aparente, produciendo inflamación, y un exceso de alimentos. La manera natural que tiene el cuerpo de controlarla es a través de mecanismos de evacuación como, por ejemplo, la hemorragia nasal, los vómitos, las hemorroides o la menstruación. Esta última es especialmente interesante, pues solo se produce en las mujeres, lo que está muy ligado a su estilo de vida.

¿Por qué la menstruación le resulta especialmente interesante?

Los hombres pasan el día fuera de casa en constante contacto con el sol y realizando esfuerzos, lo que les sirve como mecanismo de regulación. Las mujeres, en cambio, por su propia naturaleza, evacuan cada mes la parte sobrante de su humor sanguíneo, pues su estilo de vida ocioso favorece la plétora. Además, el parto y el propio embarazo constituyen una evacuación, lo mismo que la producción de leche, ya que esta se forma a partir de la misma sustancia que la menstruación. Esto explica que, durante la lactancia, la menstruación desaparezca. Por tanto, la menstruación es un factor protector contra muchas enfermedades, al igual que las hemorroides lo son para los hombres.

En sus tratados también habla de dietética o de gimnasia. ¿No hay en ello un punto de convergencia con Erasítrato, a pesar de sus críticas hacia él?



Lo que está claro es que la flebotomía es clave, pero no vale para todo y hay que saber discernir muy bien cuándo es necesaria y cuándo no. Es cierto que yo tengo tratados en los que hablo de alimentación y ejercicio para combatir la fatiga, pero no comparto la visión con Erasístrato. Para mí, igual que para mis colegas, la salud radica en llevar un modo de vida saludable y esto es lo que nosotros, los médicos griegos, llamamos *díaita*, que no es lo mismo que vosotros entendéis por “dieta”. Así, nuestra *díaita* no se limita solo a la alimentación, sino que incluye otros parámetros como el ejercicio físico, las horas de sueño, la ingesta de vino, etc., a los cuales conviene atender para conservar o restablecer la salud. Se trata, en definitiva, de escuchar al cuerpo para saber cómo restaurar el equilibrio. Sin embargo, a diferencia de Erasístrato, yo nunca propondría ayunar como remedio principal, aunque sí modificaría la ingesta de alimentos haciéndola más ligera o copiosa, dependiendo de las necesidades del paciente.

Su primer tratado tuvo un gran impacto. ¿Fue acaso el éxito del primero lo que le motivó a escribir los otros dos?

A raíz de mi primer tratado, se pusieron todos a practicar la flebotomía, causando graves estragos entre los pacientes y olvidando que Erasístrato nunca la usó. Aunque yo soy partidario de emplearla, creo que no hay que abusar, sino utilizarla como remedio solo cuando es necesario, ya que puede entrañar riesgos importantes. Existe el peligro de no calcular bien la cantidad de sangre que debemos extraer o de no seleccionar la vena correcta, por ejemplo, con fatales consecuencias para los enfermos. Entre el primero y el último median casi treinta años y pienso que, a estas alturas, ya puedo aportar consejos prácticos sobre cómo practicar la flebotomía de forma específica en función de las características particulares de cada paciente.

Para terminar, ¿cree que su formación de filósofo ha sido clave para su práctica médica?

Por supuesto. De hecho, uno de mis tratados se titula *El mejor doctor es también un filósofo*. En él procuro hacer entender que la filosofía es necesaria para practicar el arte de la medicina. Para mí, la base está en la lógica aristotélica. En primer lugar, el médico necesitará la lógica para razonar sobre qué le ocurre al paciente, estar en conocimiento y posesión de los procedimientos lógicos para superar y comprender los orígenes de los distintos males y los remedios consiguientes; en segundo lugar, un buen médico necesita de la filosofía natural (lo que ahora se llama física) para entender cómo funcionan los objetos físicos y, finalmente, la ética. Si no se alcanza este nivel, no se es un verdadero médico, sino un mero recetador.

Núria Pujol Furelos, del Departamento de comunicación de la Societat Catalana de Historia de la Ciència y la Tècnica, ha participado en este artículo .

MAGISTERIO

Alegría defiende que la escolarización temprana revitalizará las zonas rurales

La ministra de Educación y Formación Profesional, Pilar Alegría, ha señalado que la apuesta del Gobierno por la creación de plazas gratuitas y públicas para niños y niñas de 0 a 3 años "permitirá ayudar a revitalizar las zonas rurales", al prestar "un servicio demandado por las familias en todo el territorio".

REDACCIÓN Viernes, 25 de febrero de 2022

Alegría visitó esta semana, junto al presidente de la Junta de Extremadura, Guillermo Fernández Vara, y la consejera de Educación y Empleo, Esther Gutiérrez, el Colegio de Educación Infantil y Primera “Sebastián Martín” de Montehermoso (Cáceres), donde se acaba de abrir una nueva aula de primer ciclo de Infantil. “La apuesta que estamos realizando desde el Gobierno de España y la Junta de Extremadura en materia educativa es una prioridad absoluta”, ha indicado la ministra en una intervención antes de recorrer las instalaciones del centro educativo.

Pilar Alegría ha defendido que la inversión que ha aprobado este Gobierno en plazas públicas y gratuitas de 0 a 3 años es una “apuesta clara” para garantizar una escolarización temprana y para facilitar a las familias la conciliación de su vida laboral y personal. Además, ha destacado que dicha inversión cumple también otro objetivo, como es que “las familias puedan tener todos los servicios para poder decidir también vivir en los entornos rurales que aquí en Extremadura como en mi tierra, en Aragón, conocemos perfectamente”.

En total, el Gobierno ha aprobado un plan para impulsar la escolarización en el primer ciclo de Infantil dotado con 670,1 millones hasta 2023, que permitirán crear más de 65.000 plazas públicas gratuitas. En el caso de Extremadura, la inversión alcanzará en los próximos años los 20,9 millones de euros, que permitirá la puesta en funcionamiento de 2.052 nuevas plazas, según ha detallado la ministra.

Por otra parte, la ministra se ha referido al nuevo decreto que regula la convocatoria de becas y ayudas, aprobado este martes por el Consejo de Ministros, y que en 2022-23 prevé una inversión récord de 2.134 millones de euros, “de los que más de 70 millones de euros irán destinados a los jóvenes extremeños”, ha indicado. Además, ha aludido al dato de abandono educativo, que se situó en enero en el 13,3%, la cifra más baja de la serie histórica y que se acerca a los niveles europeos. “Tenemos que seguir dando pasos y aumentando los recursos que nos permitan llegar a porcentajes menores”, ha dicho.

Por su parte, el presidente de la Junta, Guillermo Fernández Vara, ha afirmado que la puesta en marcha de aulas de 1-2 años en la región tiene mucho que ver “con la igualdad de oportunidades en la Educación”. “Se trata de que puedan tener acceso a la Educación, en una etapa que es ese primer ciclo de Infantil, familias que por su situación económica tienen más dificultades, circunstancia que está ligada con la Extremadura más rural, con los barrios más periféricos de las ciudades más grandes”, ha destacado.

El jefe del Ejecutivo regional ha explicado que la puesta en marcha de estas aulas significará, a posteriori, mejorar las cifras de abandono y de fracaso escolar y ha anunciado que está previsto que, hasta 2024, la región ponga en marcha 2.100 plazas de 1-2 años en CEIP.

Fernández Vara ha subrayado que si tuviera que destacar un aspecto de la etapa autonómica de la región desde la aprobación del Estatuto de Autonomía “sería la caída del abandono escolar que ha pasado de casi un 40%, a casi un 14%, que es la cifra actual, ya que eso probablemente sea el mayor gesto y la mayor gesta que haya podido hacer la sociedad extremeña a lo largo de este tiempo”.

Sobre la pertinencia del título de Graduado en ESO

Antonio Montero Alcaide. Inspector de Educación. 28 de febrero de 2022

La enseñanza básica concluye, en el sistema educativo español, con la posibilidad de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Requisito, este, para el acceso a enseñanzas posteriores y al mundo laboral. Como consecuencia, no disponer del mismo, dificulta el desenvolvimiento personal y social del alumnado que concluye la enseñanza básica y acerca a distintas formas de exclusión. De ahí el debate, no del todo explícito pero latente, sobre la oportunidad o no de que la educación obligatoria concluya con un título de esa naturaleza y efectos. Y, asimismo, la adopción de medidas que faciliten su adquisición por el alumnado en situaciones de desventaja social o discapacidad personal.

Entre tales medidas, una de carácter curricular es el “perfil de salida” al concluir la enseñanza básica. Esto es, la concreción, mediante “descriptores operativos”, del grado de adquisición de las competencias clave por el alumnado, al concluir la educación obligatoria. Perfil que no solo afecta al aprendizaje de los estudiantes que cursan, de manera ordinaria, el último curso de la ESO, sino también al de quienes están en un programa de diversificación curricular y, como novedad destacada de la reforma de la Ley Orgánica de modificación de la Ley Orgánica de Educación (Lomloe, 2020), del alumnado que completa un ciclo formativo de grado básico, cuyas enseñanzas se incorporan además a la enseñanza básica. El preámbulo de la Lomloe, en tal sentido, hace explícito el propósito de garantizar la titulación y el coste de no obtenerla: “Los ciclos formativos de grado básico concretan, así, el esfuerzo del sistema educativo para garantizar que ningún alumno o alumna quede fuera del mismo sin un título de educación secundaria obligatoria. Lo contrario implica un coste social y personal que la sociedad no puede ni debe permitirse”.

Por otra parte, la vinculación de las decisiones sobre evaluación, promoción y titulación del alumnado, en la enseñanza básica, al grado de consecución de objetivos y competencias, sin la determinación del número de materias pendientes, amplía las posibilidades de obtención del título con decisiones colegiadas de los equipos docentes en las que pueden influir determinadas o particulares situaciones del alumnado.

Asimismo, la evaluación, promoción y titulación del alumnado con necesidades educativas especiales toma como referentes los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o titulación.

Acaso como futura alternativa al título básico pueda tenerse el “consejo orientador individualizado” que la Lomloe (2020) introduce para todo el alumnado. Ya que ha de incluir “una propuesta sobre la opción u opciones académicas, formativas o profesionales más convenientes”; de modo que, con tal consejo, se garantice “que todo el alumnado encuentre una opción adecuada para su futuro formativo”.

Cabe entender, por tanto, que la permanencia del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria conlleva la adopción de medidas que faciliten y generalicen su obtención, como las señaladas, y que la pertinencia de esa titulación, al concluir la educación obligatoria, sea materia destacada en el debate educativo.

Ramón Grau advierte de la creciente desafección de los jóvenes hacia la escuela

El sistema educativo está "obsoleto y no responde a las necesidades e inquietudes de los jóvenes", que cada vez "sienten más desafección" hacia una escolarización con la que "no conectan" y que "no les emociona", por lo que urge "transformarla" para conseguir una escuela que, más allá de los conocimientos, "atraiga a los jóvenes y les eduque para la vida".



CARME PICART Lunes, 28 de febrero de 2022

Así lo ha afirmado en una entrevista con Efe Ramon Grau, que lleva 42 años dedicado a la docencia en Secundaria, de los que durante 15 años ha sido director de instituto, y que acaba de publicar el libro *Educación para la vida. Los retos de la Secundaria en el siglo XXI* (Rosa dels Vents).

El autor, que ha puesto el acento en la “imprescindible transformación educativa en la etapa de la ESO”, ha defendido al profesorado como “protagonista esencial” para llevar a cabo la “indispensable” transformación educativa. Para ello, Ramon Grau ha señalado que “es importante que los profesores “se miren al espejo, dejando al lado la autocomplacencia” y se pregunten “hacia dónde vamos, dónde situamos los contenidos, cómo accederán a ellos los alumnos, qué orientación queremos dar a los aprendizajes y cómo los potenciamos a partir de la evaluación”. El profesorado “puede de dar vida al currículum”, que tiene que conectar contenidos y realidad, “abriendo horizontes, despertando intereses, inculcando curiosidad y fomentando el aprendizaje autodirigido”, según el profesor.

Ramon Grau, que lleva dos años como subdirector general de Ordenación Curricular de la Conselleria de Educación, ha defendido que la figura del profesor especialista en la ESO es “necesaria” pero que ahora “se tiene que ceder el protagonismo a los alumnos, facilitándoles el trabajo autónomo de un modo transversal” a partir de retos. Frente a esta actitud constructiva y a la necesidad de que los profesores sean “empáticos” con sus alumnos, el autor ha advertido que los docentes también “pueden degradar la calidad de la enseñanza a través de la pereza, la crueldad o la incompetencia”.

Un profesorado bien preparado es “una garantía de éxito para el sistema y las oportunidades educativas”, según Grau, que ha lanzado la advertencia de que “no se enseña a los profesores especialistas a ser docentes, más allá del máster de Secundaria”. Con el “agravante” –ha añadido– de que el contexto en el que se ha formado buena parte del profesorado actual “es un modelo didáctico tradicional, académico-memorístico” de lo que “derivan las dificultades para actualizar las prácticas educativas a la realidad del siglo XXI”.

Sobre el Máster de Secundaria, Ramon Grau ha indicado que “pese a ser una mejora significativa, aún queda lejos de la solución esperada y deseable”. Por ello, ha propuesto “una selección de sus docentes, de los estudiantes que acceden a él y los centros donde se imparte y de los tutores” a lo que “se debería compensar económicamente”. Un MIR educativo es una “idea que está sobre la mesa y podría ser el camino”, ha añadido Ramón Grau.

En la transformación educativa, los docentes deberían impartir sus enseñanzas en base a un nuevo currículum, diseñado a partir de competencias transversales y no de materias estancas, con “aprendizajes significativos que conecten con problemas reales y planteen retos que obliguen a los alumnos a reflexionar”, ha indicado Grau.

La necesidad de una revisión curricular se está dando “a nivel internacional” porque en los últimos 20 años “hemos vivido una transformación social a la que la escuela no se ha adaptado” ha incidido el experto. En este sentido, Ramon Grau ha añadido que “se puede aprender sin estudiar, a partir de aprendizajes que no tienen que ser producto de largos espacios de tiempo de memorización ni de exámenes validadores o inhabilitadores”.

En el tránsito hacia este nuevo modelo educativo, cuyos resultados “contundentes tardarán unos 10 años en verse”, los alumnos también “cambiarán la perspectiva” porque “aún les cuesta entender que también es estudiar lo aprendido con metodologías no tradicionales memorísticas”, ha añadido el experto.

En el libro, Ramon Grau también defiende la Educación emocional como base para la enseñanza porque “emociones, memoria y aprendizaje van de la mano” y porque una Educación “basada sólo en la memoria provoca que los conceptos se olviden con facilidad” y “desmotiva, lo que es más grave”.

Nuevo currículum de Primaria: más lectura y atención a las emociones

El nuevo currículum de Primaria, que se divide en tres ciclos de dos años académicos cada uno, añade Educación en Valores Cívicos y Éticos para los niños de 10 a 12, y pondrá énfasis en la Educación emocional y en el dominio de la lectura, de modo que los centros dedicarán un tiempo diario a este hábito.

REDACCIÓN Miércoles, 2 de marzo de 2022

Así se refleja en el real decreto aprobado ayer en el Consejo de Ministros y [publicado hoy en el BOE](#), que se implantará para los cursos primero, tercero y quinto en el curso escolar 2022-23, y para segundo, cuarto y sexto en 2023-24. Los cambios introducidos por la ley Celaá modifica de forma significativa estas enseñanzas, recuperando los tres ciclos anteriormente existentes y reordenando las áreas para favorecer el desarrollo de las competencias del alumno.

Una de las novedades es que en el tercer ciclo (de 10 a 12 años) se introduce un área de Educación en Valores Cívicos y Éticos, que comprende cuatro ámbitos: autoconocimiento y autonomía personal; comprensión del marco social de convivencia; la adopción de actitudes compatibles con la sostenibilidad y la Educación de las emociones.

La finalidad esencial de Primaria es facilitar los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, las habilidades lógicas y matemáticas, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad. Desde todas las áreas se promoverá además la igualdad entre hombres y mujeres, la Educación para la paz, la Educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible y la Educación para la salud, incluida la afectivo-sexual. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la Educación emocional y en valores. Para fomentar el hábito y el dominio de la lectura, todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma.

Las áreas que se impartirán en todos los cursos son: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, que se podrá desdoblar en Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales; Educación Artística, que se podrá desdoblar en Plástica y Visual, por una parte, y Música y Danza, por otra; Educación Física; Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura; Lengua Extranjera y Matemáticas. La evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y sus resultados se expresarán en Insuficiente (IN), Suficiente (SU), Bien (BI), Notable (NT), o Sobresaliente (SB), sin nota numérica, por tanto.

En cuanto a las enseñanzas de Religión, las familias podrán manifestar al inicio de curso su voluntad de que sus hijos las reciban o no. En el segundo caso, los centros implementarán medidas organizativas para que haya una debida atención educativa, centrada en el desarrollo de las competencias clave a través de la realización de proyectos significativos y de la resolución colaborativa de problemas.

El calendario comprenderá un mínimo de 175 días lectivos para las enseñanzas obligatorias.

A continuación, las horas por áreas en los tres ciclos:

ÁREAS	CICLOS		
	1.º	2.º	3.º
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	160	160	160
Educación Artística	120	120	120
Educación Física	100	100	100
Educación en Valores Cívicos y Éticos	0	0	50
Lengua Castellana y Literatura	280	280	280
Lengua Extranjera	120	120	125
Matemáticas	180	185	180
Religión	70	70	70

FPEmpresa y Grupo Esprinet firman un convenio para impulsar el talento femenino en la Formación Profesional

FPEmpresa y Grupo Esprinet entienden la necesidad de conectar a los centros de Formación Profesional con las empresas para luchar contra la brecha de género.

RAQUEL HERNÁNDEZ MORONTA Jueves, 3 de marzo de 2022

La Asociación de Centros de Formación Profesional FPEmpresa, que actualmente representa a 400 centros de FP en España, y el Grupo Esprinet han sellado un convenio de colaboración para desarrollar acciones que impacten en el ámbito educativo de la Formación Profesional. El objetivo de este convenio es atraer talento femenino hacia aquellos ciclos formativos en los que hay una baja representación de mujeres. Ambas entidades se comprometen a colaborar para cumplir este objetivo.

El presidente de FPEmpresa, Luis García, asegura que “desde la Asociación somos conscientes de la importancia de colaborar con las empresas y trabajar conjuntamente por alcanzar objetivos comunes. Con este convenio sumamos nuevas iniciativas encaminadas a luchar contra la brecha de género en aquellos ciclos formativos donde la presencia de mujeres aún es testimonial”. Esta no es la única iniciativa de la que forma parte la asociación para luchar contra la desigualdad. También forma parte de la Alianza STEAM, que tiene como objetivo incrementar el acceso de mujeres a las disciplinas relacionadas con las artes y las ciencias.

Colaboración de empresas y Formación Profesional

FPEmpresa se constituye en 2012 y, desde entonces, se establece como un lugar de encuentro de los centros de Formación Profesional para impulsar sus relaciones con el mundo empresarial. Para conseguir este fin, la asociación pretende desarrollar y potenciar el Sistema de Formación Profesional de España. García declara este convenio como “un punto de partida para trabajar conjuntamente con Esprinet y para transferir conocimiento entre la empresa y el ámbito de la Formación Profesional”.

Por su parte, el Grupo Esprinet, ve en el ámbito de la FP una oportunidad para impulsar el tejido empresarial, así como para desarrollar las sociedades modernas y mantener su compromiso de lucha contra la brecha de género en aquellas profesiones en las que todavía es muy pequeña la presencia de mujeres. “Con este acuerdo de colaboración queremos fomentar en el alumnado de Formación Profesional aptitudes y



capacidades clave para formar a profesionales competitivos, así como el aprendizaje de competencias técnicas. En especial, dando visibilidad e impulsando el talento femenino en aquellas familias profesionales de FP donde su presencia es testimonial”, asegura Javier Bilbao-Goyoaga, Presidente de V-Valley Advanced Solutions, Vinzeo y miembro de la Junta Directiva del Grupo Esprinet.

Un 81% de los jóvenes cree que la igualdad de género debería tener más importancia en la Educación

El estudio de la Fundación SM afirma también que el 87% de los jóvenes españoles piensan que la igualdad de género debería ser igual de importante para hombres y mujeres.

AITOR CABALLERO CORTÉS Jueves, 3 de marzo de 2022

Con motivo del próximo Día Internacional de la Mujer, que se celebrará el 8 de marzo, la Fundación SM, a través del Observatorio de la Juventud en Iberoamérica, ha presentado un estudio sobre las “Perspectivas sobre la igualdad, el feminismo, la violencia machista y las relaciones afectivo-sexuales”. La encuesta, realizada a jóvenes entre 14 y 29 años, da la opinión de este grupo de edad acerca de uno de los temas de más actualidad y “que configurarán las sociedades del futuro” declaran desde Fundación SM. Desde la entidad educativa dicen que realizan este cuestionario porque la juventud es “el poder transformador de la Educación”.

Los datos que arroja el estudio es que la mayoría de jóvenes españoles (81%) piensan que la Educación debe tomar más partido en los temas de igualdad de género, así como piensan que esto debería ser igual de importante para ambos sexos (87%). Pero el movimiento feminista se resiste entre los hombres. De hecho, según Fundación SM, tan solo un 24% de ellos se consideran feministas, aun siendo conocedores el 62% de los chicos que el objetivo del movimiento es conseguir la igualdad de mujeres y hombres.

Por ello, Mayte Ortiz, directora de la Fundación SM, cree que la Educación juega un papel fundamental en acercar a los jóvenes a la realidad. “Los jóvenes no son ajenos al ambiente que los rodea, y están construyendo su visión del mundo con relación a lo que observan. Por eso es una señal de alarma para toda la sociedad que un 18 % de los jóvenes considere que la violencia machista no existe y que es un invento del feminismo”, explica la directora.

Diferentes opiniones entre hombres y mujeres

El estudio también expone diferentes puntos de vista entre hombres y mujeres acerca del techo de cristal. Mientras que el 37% de las mujeres creen que no existen barreras para ellas laboralmente, el porcentaje de los hombres sobre esta creencia llega al 60%. Y es que 4 de cada 5 chicas creen que ellas deben esforzarse más que los hombres para conseguir un puesto laboral. En cambio, hasta el 47% de los hombres creen que con la reclamación de la igualdad de género, las mujeres quieren conseguir una superioridad frente a ellos.

En lo relativo a la violencia machista y a las relaciones interpersonales, un 23% de los chicos creen que esta violencia es una creación del feminismo, aunque el 75% de ellos creen que es un problema grave en la sociedad. Este porcentaje llega al 91% entre las mujeres, lo que denota que aún sigue habiendo diferencias del calado del movimiento feminista entre hombres y mujeres. Pero aun así, el trabajo de la igualdad se debe seguir dando en ambos sexos, porque hasta 1 de cada 5 jóvenes creen que es normal que los hombres controlen a las mujeres, ya que la variedad de este dato entre chicos (25%) y chicas (15%) no es tan dispar.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

Así nació la enseñanza concertada

Javier González Moreno. 25/02/2022

España difiere del resto de países europeos en un aspecto fundamental: mientras en Europa la educación privada generalmente apenas sobrepasa el 10% del sistema educativo, en España alcanza el 30%. Además, en España esa educación privada recibe grandes cantidades de dinero público. ¿Qué hechos históricos han llevado a esta situación? Un breve recorrido histórico nos permitirá también comprender qué es la educación privada concertada y desechar algunos mitos.

Las subvenciones empiezan en el tardofranquismo

En el siglo XIX la fuerte influencia de la Iglesia en España impidió que el Estado asumiera la educación y formara un sistema educativo nacional como en el resto de Europa. Las escasas escuelas existentes siguieron

siendo en su mayoría propiedad de la Iglesia y el analfabetismo campó a sus anchas hasta principios del siglo XX. La II República trató de solucionar esta situación pero la Guerra Civil truncó cualquier avance. El franquismo entregó a la Iglesia toda la educación en pago por su apoyo en la Guerra Civil y durante décadas persistió la desescolarización endémica.

En los últimos años del franquismo, organismos internacionales como la UNESCO presionaron a España para que hiciera mayores esfuerzos en educación. Fruto de esto, en 1970 se declaró gratuita y obligatoria la educación entre los 6 y los 14 años de edad (la famosa EGB).

Sin embargo, en aquel momento existía un gran número de centros privados que venían impartiendo estas enseñanzas, en su inmensa mayoría propiedad de la Iglesia católica. Tras esta declaración de gratuidad y obligatoriedad, estos centros privados presionaron al Estado para obtener subvenciones aduciendo que era la única manera de garantizar esa gratuidad para los alumnos que escolarizaban. Con el Ministerio de Educación dominado por fuerzas afines a la Iglesia, muy pronto las subvenciones se multiplicaron sin control.

Mención especial merece el fraile presidente del sindicato vertical de enseñanza franquista, convertido en patronal de la enseñanza en la Transición. Su estrategia para las subvenciones fue conseguir primero unas ayudas a la gratuidad en unos pocos centros, luego unas subvenciones al 30%, luego al 50%, etc. Era la estrategia de la “mancha de aceite”, que una vez que cae sobre la tela se extiende sola.

La Transición y el miedo a una guerra educativa

Los intentos de estatalización de la enseñanza de la II República habían constituido una de las causas de la Guerra Civil. Y la izquierda de la Transición no deseaba repetir ninguna guerra, por lo que la estatalización de todo el sistema educativo quedaba descartada de antemano.

En 1978 se promulgó nuestra Constitución, que es una de las más extrañas de Europa respecto a la educación. Aunque se proclama un derecho a la educación y se encomienda al Estado la organización de la escolarización, no se atribuye al Estado la responsabilidad de su prestación. También se proclama la libertad de enseñanza al mismo nivel que el derecho a la educación y se incluye una referencia a las subvenciones públicas a los centros privados. La Constitución, y las sentencias del Tribunal Constitucional de 1981 y 1985, son muy favorables para los intereses de la enseñanza concertada.

El gobierno socialista pacta los conciertos con la Iglesia

En 1982 llega al gobierno el PSOE de Felipe González. La prioridad para el PSOE era la “modernización”: en educación había que superar la “historia de escasez, inhibición del Estado, politización y ardor ideológico” y centrarse en lograr una escolarización a niveles europeos. Para ello había que promulgar una ley de escolarización que fuera a durar, es decir, que fuera aceptada por todos los actores políticos, incluida la Iglesia.

Las negociaciones con la Iglesia y la derecha parlamentaria fueron muy duras porque estos actores no renunciaban a sus posiciones maximalistas: que el Estado financiara la enseñanza privada sin contrapartidas, incluso absteniéndose de construir centros para no hacerles la competencia. La pretensión de los representantes de los obispos era que el Ministerio de Educación siguiera bajo su influencia como durante el franquismo. De hecho, en la primera reunión con el ministro socialista, presentaron sus propios decretos con el objeto de que fueran firmados y publicados en el BOE, como había venido siendo habitual.

El resultado fue la Ley Orgánica del Derecho a la Educación de 1985 (LODE), que establecía el siguiente pacto entre Iglesia y Estado (uno más de los pactos de la Transición): la Iglesia conservaba su sistema escolar y recibía subvenciones más estables y cuantiosas, pero a cambio sus centros debían comportarse como centros públicos, es decir, escolarizar sin discriminaciones y gratuitamente. Un concierto es un contrato que ambas partes deben cumplir, se da una financiación pública para prestar un servicio en unas condiciones.

Hay que destacar que el pacto se hizo principalmente para aplacar a la Iglesia y evitar cualquier atisbo de guerra escolar que pusiera en peligro al nuevo régimen político. Todo cuanto se ha dicho de que los conciertos nacieron porque el Estado no tenía dinero para crear suficientes colegios es prácticamente un mito. Y esto se demuestra en que, cuando los obispos se negaron a firmar los conciertos porque consideraban inaceptables las mínimas contrapartidas que se les pedían para recibirlos, el ministro socialista afirmó que la mayoría absoluta socialista en el Congreso aprobaría un crédito extraordinario para inundar España de colegios públicos. Los obispos firmaron los conciertos y esperaron a otros gobiernos que desarticularan los mínimos controles que se habían establecido.

El efecto de los conciertos en el sistema educativo

Realmente los conciertos de la LODE no fueron un invento socialista: se inspiraron en los artículos 94 y 96 de la Ley General de Educación franquista de 1970. Estos dos artículos preveían un sistema de conciertos con centros privados, pero la falta de voluntad política y la inestabilidad de la Transición provocaron que durante años se funcionara con un sistema “provisional” de subvenciones sin control.

Con la LODE y su sistema de conciertos la educación quedó como un servicio público “impropio”, de segunda categoría, prestado por una “red integrada” de centros privados concertados y centros públicos. Esto significa que ambos tipos de centros son parte integrante del sistema educativo español. Así lo afirma la vigente LOE-LOMLOE en su artículo 108.4: “La prestación del servicio público de la educación se realizará a través de los centros públicos y privados concertados”. En tanto la mayoría de estos centros concertados son propiedad de la Iglesia, se puede afirmar que en España la Iglesia forma parte del Estado en educación.



Según la ley, ambos tipos de centros son responsables de la escolarización de todos los alumnos del país, sin discriminaciones y gratuitamente. La realidad es otra, principalmente por las famosas “cuotas voluntarias” que en la práctica son obligatorias en muchos casos y que sirven de filtro para no escolarizar a mucho alumnado con dificultades socioeconómicas. Además, la concertada no está obligada legalmente a establecerse en lugares de difícil cobertura (mundo rural, barrios conflictivos, etc.). Con todo esto se ha pervertido el sistema y se ha conseguido que la subsidiaria sea la pública. La afirmación en la LOMLOE de que “la educación pública constituye el eje vertebrador del sistema educativo” es mera retórica sin efecto legal (apenas se menciona en el preámbulo de la ley) y un magro reconocimiento para los centros públicos, que son los únicos garantes reales del derecho a la educación en todos los rincones de España y para todos los ciudadanos.

Una pregunta final

Han pasado ya 47 años desde la implantación del sistema de conciertos educativos, que constituye una anomalía en Europa. El gobierno socialista de entonces pactó con la Iglesia que sus centros educativos recibirían fondos públicos y estos se comportarían como públicos, escolarizando sin discriminaciones y gratuitamente. En aras de la calidad democrática y de la eficacia en la gestión de los recursos públicos debemos hacernos esta pregunta y actuar en consecuencia: ¿Se ha cumplido el pacto?

Inversión educativa: un análisis

Redacción - Diario de la Educación. 28/02/2022

El Ministerio de Educación y FP acaba de publicar los últimos datos oficiales relativos a la financiación que hacen las administraciones en educación. Las últimas cifras se corresponden a 2020. La recuperación presupuestaria en general fue notable en comparación con las mayores cifras de financiación hasta el momento, que son las de 2009. A pesar de ello, la inversión del propio ministerio no había recuperado los valores de aquel año; habrá que esperar algún tiempo para conocer las cifras de gasto consolidado de 2021 y 2022 para ver cómo ha sido esa recuperación en los últimos tiempos, principalmente gracias al mecanismo de Recuperación y Resiliencia generado por la pandemia.

En cualquier caso, la mayor parte de las comunidades autónomas han recuperado y aumentado sus inversiones educativas en relación a 2009. La única excepción es la de Castilla-La Mancha, que todavía no ha recuperado el mismo nivel de gasto. Se encontraba, en 2020, a 100 millones de conseguirlo.

Sin entrar en un análisis exhaustivo de cada comunidad autónoma, es destacable el viaje inversor de Cataluña. Es la autonomía que más esfuerzo ha hecho entre 2009 y 2020. Ha pasado de los 6.870.970.000 euros de aquel año a los 7.551.954.000 de 2020. Más meritorio si se tiene en cuenta que es la comunidad que redujo más drásticamente su presupuesto en los años de la depresión posterior a 2008. En 2014 había perdido 1.299 millones de euros, aunque para 2020 había sumado 1.980 millones más.

En 2014 Cataluña tenía un presupuesto que era el 81% del que había tenido en 2009. En 2020, uno que era el 110%. Algo similar, aunque no tan acusado, pasó en la Comunidad Valenciana. Entre 2009 y 2020 hay un incremento de 422.425.000 de euros. En 2014 la caída presupuestaria había sido de 681.227.000. Si el presupuesto de 2009 valiese 100, el de 2014 tendría un valor 86 y el de 2020 de 108,7.

Por otra parte están los datos de inversión del Ministerio. Mientras la suma de esta cantidad y la que aportan las comunidades autónomas suponen un importante aumento frente al mejor año hasta la fecha, si se desglosan los datos relativos solo al Ministerio, ya sea antes o después de las transferencias a las comunidades autónomas, las cifras, como en el caso de Castilla-La Mancha, no han alcanzado las de 2009.

Cuando se acerca un poco más la mirada a las cifras, se descubren algunas cosas que afean esas medias que hablan de subidas. Tal vez uno de los ejemplos más llamativos sea el de la partida de formación y perfeccionamiento del profesorado que en 2009 era de 276 millones de euros y que se vio reducida casi a la mitad en 2013: 141,5 millones. En 2020, a pesar de ciertos incrementos, la inversión estaba todavía 100 millones por debajo de lo visto en 2009: 174,5 millones. Y eso teniendo en cuenta que entre medias se había puesto en marcha la Lomce. Habrá que esperar al presupuesto consolidado de 2021 para conocer si la Lomce ha supuesto un incremento en esta partida.

Otra partida que tampoco ha sido capaz de recuperarse es la dedicada a las actividades extraescolares. En 2010 tuvo su valor más alto, casi 585 millones de euros invertidos por el Ministerio. En 2020 fue de unos 490 millones, mientras que un año antes se había situado en los 575.

CCOO continúa con la presión en Cataluña para revertir la elección de personal por parte de las direcciones

El sindicato busca la manera legal de echar por tierra diferentes normativas relacionadas con autonomía docente y de los equipos directivos que facilitan la contratación directa de determinados perfiles que se ajusten al PEC del centro y que suponen la posibilidad de saltarse las listas de sustitutos e interinos.

Pablo Gutiérrez de Álamo. 01/03/2022

Al calor de la LOE de 2006, la Generalitat de Cataluña aprobó, en 2009, su Ley de Educación. En ella se abría la posibilidad a que un cierto porcentaje de los claustros pudiera ser elegido por la dirección de los centros. En 2010 y 2014 se aprobaron hasta tres decretos que desarrollaban partes de esta normativa y en los que se aprobaba que las direcciones podían solicitar perfiles profesionales concretos, así como la posibilidad de «despedir» a todo el personal del claustro que no tuviera plaza definitiva.

Ambas posibilidades, la de definir perfiles laborales concretos, así como la potestad de decidir quién sí y quién no continúa en un claustro el siguiente septiembre han sido ampliamente contestadas, sobre todo en los últimos años. Según explica Ester Satorras, secretaria general de la FECCOO en Girona, al principio las direcciones de los centros no hicieron un uso excesivo de estas posibilidades, pero de un tiempo a esta parte las cosas han cambiado. Esta dirigente sindical asegura que se producen algunas situaciones de abuso importantes por parte de ciertas direcciones y que ni la Conselleria ni la Inspección hacen nada al respecto.

La situación ha ido empeorando, hasta el punto de que el pasado mes de noviembre el sindicato presentó un concencioso-administrativo contra la última norma publicada que da más autonomía en la selección a las direcciones de centro. Se trata de la Resolución EDU/1852/2021 del pasado mes de junio en la que se establecen los criterios de utilización del procedimiento de selección de candidatos por parte de las direcciones de centro. Según los servicios jurídicos de CCOO esta normativa incumple lo dictado por la Lomloe, que recorta algunos de los privilegios de las direcciones. Algo que no pasaba con la Lomce, por ejemplo.

El contencioso-administrativo ha sido admitido a trámite y se celebrará en el mes de marzo de 2023, dentro de un año. En el juicio, si llega a celebrarse, se presentará el testimonio de 12 docentes que se han visto perjudicados por las normativas que confieren esta potestad a las direcciones de centro.

Mientras tanto, el sindicato ha puesto en marcha una campaña de recogida de firmas con las que presionar al Parlamento autonómico para que se reviertan las medidas adoptadas en cuanto a la capacidad de las direcciones de conformar sus claustros.

Fuentes de Educación insisten en el que el sistema de elección por parte de las direcciones tiene sus controles y que estas no se hacen a dedo, sino en función de una serie de necesidades y acordes a los Proyectos Educativos de Centro.

En cualquier caso, el contencioso-administrativo no solo pretende echar por tierra la última normativa publicada en Cataluña, sino que, de manera indirecta, busca derogar el artículo 50.6 del Decreto 102/2010, de 3 de agosto, de autonomía de los centros educativos; el artículo 10.1 e) del Decreto 155/2020, de 2 de noviembre, y el artículo 28 de Decreto 39/2014, de 25 de marzo, por el que se regulan los procedimientos para definir el perfil y la provisión de puestos de trabajo docentes, por ser contrarios al ordenamiento jurídico y lesivos para los intereses del funcionariado y el personal interino docente de Cataluña.

Para el sindicato, el sistema, una década después de haberse implantado, no ha demostrado una mejora en los resultados del sistema educativo catalán y sí lo ha llenado de subjetividad a la hora de realizar según qué contrataciones.

Según Satorras el sistema puede llegar a suponer, por ejemplo, discriminación para docentes embarazadas que no vean confirmada su continuidad en el centro educativo por su estado y en previsión de las futuras bajas. A esto se añaden otros riesgos, según el sindicato. Si una dirección decide la contratación de alguien que está al final de la lista, deja fuera a otros profesionales con más experiencia y méritos o, por ejemplo, que una interina que tenga que dejar el puesto porque vuelva la funcionaria de carrera, puede que se quede sin trabajo al ser posibles las contrataciones «a dedo» y no quedar, entonces, plazas disponibles. Un particular que, en realidad, ocurre en cualquier otro lugar, al ir avanzando la lista de interinos con las diferentes contrataciones.

Para el sindicato, además de los efectos directos sobre la situación laboral de muchas personas, hay otros más discretos y que se relacionan con el miedo a dar opiniones disconformes con la dirección en los claustros para evitar problemas con la continuidad de las plazas de trabajo. O personas que prefieren no solicitar reducciones de jornada para asegurarse el trabajo.

«Es una falta de democracia absoluta», asegura Satorras. Según relata, ella misma ha sufrido las consecuencias de este sistema con por el embarazo de su tercer hijo y la baja que tuvo que pedir por temas sanitarios. No llegó a pisar el centro en el que tenía la plaza y a finales de junio la informaron de que no continuaría en el claustros el siguiente mes de septiembre.

Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA

¿Debe el Estado asegurar la presencia de psicólogos en los colegios?

La figura del psicólogo educativo para trabajar el bienestar emocional de los alumnos cobra relevancia ante el deterioro de la salud mental de los adolescentes



Noel Corregidor 25-2-2022

En España la pandemia ha incrementado los problemas de salud mental entre jóvenes y adolescentes, sin embargo, las listas de espera para recibir atención psicológica y psiquiatra, de casi dos meses en alguna Comunidad Autónoma, no permite que haya un acceso real y en igualdad de condiciones a los servicios de salud mental. «Ante esta circunstancia, sería prioritario reforzar la atención psicológica en el ámbito educativo, dados los enormes déficits del sistema de salud al respecto», señala Alexander Elu Terán, portavoz de Save The Children.

El Centro Universitario Cardenal Cisneros (CUCC), adscrito a la Universidad de Alcalá, ha creado un Servicio de Atención Psicológica para abordar el estrés, la depresión, las fobias, los trastornos de conducta o la ansiedad de sus estudiantes y profesionales. «El objetivo es ofrecer un servicio que redunde en la mejora de la salud mental», comenta Montse Giménez, directora del CUCC.

Giménez destaca los estudios que señalan como, a consecuencia de la pandemia, la prevalencia de síntomas de estrés postraumático, ansiedad y depresión, han sido, respectivamente, cinco, cuatro y tres veces más frecuentes en comparación con lo que habitualmente reporta la OMS. «Nosotros hemos observado que nuestros estudiantes externalizan con más frecuencia que necesitan ayuda», indica la directora, quien considera que, además de atender los problemas, también hay que «prevenir, cuidar la salud mental y fomentar el bienestar».

«Los institutos públicos no podemos contratar un psicólogo»

Si bien la directora del CUCC comenta que servicios como el SAP son frecuentes en centros universitarios, en los colegios e institutos públicos la presencia de psicólogos se limita a trabajar como orientadores. Esteban Álvarez, presidente de la Asociación de Directores de Madrid, indica que entre las tareas del orientador escolar no está la psicología, por tanto no pueden ejercer esa función, sino «solo coordinar tutores, llevar a cabo labores de orientación académica y realizar talleres o actividades transversales».

«Este año hemos querido contratar entre varios centros un psicólogo, de nuestro presupuesto, pero al ser institutos públicos no podemos», lamenta García. Reconoce que la situación de la salud mental de los alumnos es muy preocupante, «con cerca de 400 protocolos abiertos en lo que va de año», y critica que, ante la emergencia y grave problema que se está gestando, no se adopten medidas urgentes: «La Consejería, que es quien tendría la potestad de facilitarnos un psicólogo, ha dicho que ya veremos el año que viene».

Los 400 protocolos de este curso ya son el doble de los que se abrieron el año pasado en todo el curso, el cual ya fue preocupante y de récord. Considera poco viable que en cada instituto hubiera un psicólogo, por ello, el director apuesta por la creación de unidades de psicólogos escolares que puedan prestar servicios a varios centros: «Tendrían funciones de prevención, de acompañamiento y de ayuda a alumnos y profesores».

Antonio Labanda es psicólogo educativo y coordinador de dicha sección en el Colegio Oficial de la Psicología de Madrid. Reclama que el Máster de Psicología Educativa sea «profesionalizante para acceder a la función pública» y que así los centros públicos puedan contar con ellos para mejorar la calidad de la atención a los alumnos.

«En los centros concertados ya se contrata a psicólogos», indica, pero mientras se adopta esa medida considera que se debe buscar una fórmula, «parecida al cuerpo de inspectores de educación», para que los psicólogos educativos «sean una figura externa al cuerpo de profesores pero que puedan trabajar en los colegios». En su opinión, no deberían de dar clases para así «tener tiempo y atender los problemas emocionales, de conducta o de acoso que haya en el centro», ya que ahora los orientadores dividen su tiempo entre su función y la de ser profesor.

Orientadores y psicólogos educativos

Hipólito Puente, miembro de la División de Psicología Educativa del Consejo General de la Psicología y vicedecano del Colegio Oficial de Psicología de Galicia, destaca que la figura de psicólogo educativo no existe en los colegios porque las administraciones educativas consideran que la figura del orientador es suficiente para atender a todas las necesidades del centro. Sin embargo, matiza que «aunque haya psicólogos orientadores, sus funciones no cubren la problemática emocional.»

Pedro Sanz reflexiona sobre el progresivo deterioro de la salud mental que ha observado en sus alumnos en un instituto madrileño en los últimos años. Es psicólogo, pero en el colegio no ejerce como tal, sino como profesor y de apoyo como orientador. «Debería de haber psicólogos educativos en los colegios, se conseguiría resolver antes y mejor los problemas y lograr que no deriven en situaciones más graves».

Todavía tiene reciente cuando vio en noviembre a un alumno subido al alfeizar con intención de saltar: «Actualmente tenemos un margen reducido de actuación», reconoce Sanz, «no podemos hacer psicología clínica, ni terapia». Lamenta que se limitan a abrir un protocolo, a hacer un seguimiento al alumno y a derivar al sistema de salud. «No hay intervención para solucionar el problema del alumno, simplemente nos ceñimos a vigilarle».

Falta de recursos

Elu Terán no cree que derivar a los centros de salud sea la solución debido al colapso que tienen para la atención psicológica. El informe de Save the Children «Crecer saludablemente» refleja que en España hay alrededor de 6 psicólogos/as en el Sistema Nacional de Salud (SNS) por cada 100.000 habitantes, variando estas ratios según las Comunidades Autónomas, desde los 10,3 de Navarra hasta los 3,2 de Andalucía. Además, solo el 60% de los hospitales del SNS cuentan con atención psicológica.

«¿Qué les dices a los padres de un alumno que te llegan (21 de febrero) a la tutoría después de enterarse de una autolesión de su hijo y han recibido la cita en psiquiatría para el 14 de marzo?», se pregunta García. El portavoz de Save The Children remata: «Aun cuando entras en el sistema de salud mental, hay un problema de calidad en la atención: baja frecuencia, con espacios de hasta 3 meses entre visita y visita, y con una duración muy corta».

Fruto de esta realidad, Labanda realza la tarea que desempeña el psicólogo educativo: «Se centra en la prevención, con especial incidencia en el autocuidado, frenar el acoso escolar y mejorar la convivencia». Señala que se podría diagnosticar y actuar en los colegios, si se observan problemas psicoemocionales en los alumnos, «antes de derivar directamente a los servicios de salud mental, los cuales están desbordados.»

«El Estado debe intervenir y garantizar una respuesta temprana y adecuada a los problemas de salud mental que manifiestan los adolescentes y niños y niñas españoles», reclama Elu Terán. El Gobierno incluyó una partida en los Presupuestos Generales de 2022 para contratar psicólogos en los colegios y extender la estrategia de salud mental a la enseñanza secundaria para actuar en niños y adolescentes.

Puente tiene claro que el Estado debería invertir en dotar a los centros educativos, desde infantil a bachillerato, de la figura del psicólogo educativo especializado, «pues estaríamos adelantándonos y evitando sufrimiento injustificado». Y el vicedecano del COP de Galicia añade: «Siempre ha sido necesario, pero en la actualidad se hace imprescindible, porque el estado emocional del alumnado ha empeorado.»

El apoyo psicosocial y la educación emocional también son prioritarios para Save The Children. Apuntan a que se debe dotar a los alumnos de las herramientas y los recursos adecuados para enfrentarse a los problemas mentales que les pueden afectar. «Resultaría injusto que la salud mental dependiera además de la renta», critica Elu Terán, quién afirma que el Estado tiene que asegurar que la salud mental sea accesible para todos.

La importancia y los límites del psicólogo educativo

Elena Carballeira, profesional de enseñanza superior, defiende la presencia de psicólogos educativos en los centros educativos para «mejorar el rendimiento académico y garantizar el bienestar mental» de los estudiantes. Destaca que se puede realizar intervenciones con las que «atender y fomentar el desarrollo psicológico» de los alumnos en diversas áreas: «Desde el psicomotriz hasta el social o el afectivo-emocional.»

Giménez, por su parte, avisa que si lo que se busca es que en los colegios se realice terapia, el psicólogo educativo «no está habilitado para la intervención en salud mental», la cual recae en el psicólogo general sanitario y el psicólogo clínico. No obstante, afirma que «su papel es fundamental en el ámbito educativo» y su presencia debería estar más extendida ya que entre sus funciones están «la intervención psicoeducativa y la prevención orientada a promover las condiciones para un mejor desarrollo del alumnado.»

Mientras la figura del psicólogo educativo se abre paso en el debate escolar, nuevos proyectos avanzan para medir su impacto. Un ejemplo es el proyecto experimental de los Colegios Oficiales de la Psicología. Durante dos años se van a poner psicólogos educativos en colegios públicos, concertados y privados de España para evaluar su funcionamiento y analizar si se cumple con los objetivos: «Será la primera vez que haya psicólogos en los institutos con funciones de psicólogos educativos», expone Labanda, quien asegura que la iniciativa estará lista para comenzar el próximo curso escolar.

La historia de Marta: la vida en la escuela con una enfermedad rara

Una buena inclusión del alumno con dolencias poco comunes pasa porque los educadores sepan acogerle, identificar sus necesidades y ofrecerle una respuesta ajustada

Mar Ferragut Rámiz 28/02/2022

Déficit de atención (TDA), hiperactividad (TDAH), Trastorno del Espectro Autista (TEA), hipotonía, retraso psicomotor e intelectual, crisis epilépticas, convulsiones, problemas de comportamiento. «Un auténtico cóctel molotov». Así define Patricia Cavanillas el Idic15, la enfermedad rara que padece su hija Marta de 12 años: una inversión-duplicación del cromosoma 15q que afecta en diversos grados a los que lo padecen. El Idic15 es una enfermedad rara que afecta a 1 de cada 30.000 niños.

Según los criterios de la Unión Europea, las enfermedades raras son aquellas que afectan a 5 de cada 10.000 personas. Se estima que hay cerca de 7.000 dolencias de baja prevalencia y el 28 de febrero se conmemora su Día Mundial. La mayoría de los casos aparecen en la edad pediátrica, dado que es frecuente que estas dolencias tengan un origen genético y de anomalías congénitas. El concepto enfermedad rara abarca un abanico muy amplio de dolencias muy heterogéneas y hay mucho desconocimiento, lo que implica desigualdad en el acceso a servicios y recursos, lo que limita el ejercicio de derechos fundamentales. Y uno de ellos es el de la educación, como denuncian desde el Centro de Referencia Estatal de Atención a Personas con Enfermedades Raras y sus Familias (Creer), dependiente del Imsero.



En el caso de su hija Marta, Patricia cuenta que tuvo que llevársela a un centro de Educación Especial ya que en el colegio ordinario a los seis «la invitaron» a que se fuera al no darle apoyos ni facilitarle su estancia allí. Y eso que en la etapa de Infantil le fue muy bien. «Era muy querida por todos», recuerda Patricia: «Avanzó muchísimo y aprendió a descifrar letras y números, por ejemplo; no a leer, pero sí a identificarlos». Esta mujer subraya que el convivir con otros niños la ayudó a ser sociable, a compartir, a jugar... Y en la escuela inclusiva, como señalan todos los expertos y el sentido común, los beneficios van en ambas direcciones: «Esos niños aprendieron a aceptar y normalizar una discapacidad, algo que es sumamente importante», señala Patricia, «si desde pequeños se normaliza todo, la vida será mucho más sencilla para todos».

Al llegar a Primaria, se encontró con una falta total de apoyo por parte del centro, algo que acabó siendo «una invitación» a que la sacara del colegio y la llevara a uno de Educación Especial, como finalmente hizo. De eso hace cinco años y Patricia está muy contenta, aunque le ha quedado dentro cierta rabia por no poder llevarla a uno ordinario, algo que cree que podría haber hecho con los recursos y apoyos necesarios: «Es necesario contar con personal especializado que se dedique en exclusiva a atenderles, a adaptar los contenidos a sus necesidades... En definitiva, un apoyo constante en el aula y recursos adaptados a ellos».

De su centro actual Patricia valora que los niños están en grupos pequeños; con el apoyo de logopedas, enfermeras, psicólogas... y en general con profesionales «con auténtica vocación» que potencian las capacidades de los alumnos y les ayudan a ser autónomos. «Los niños están entre iguales y son felices», valora Patricia, que considera que la Educación Especial «es la mejor opción para muchos niños» y «sería una locura que desapareciera».

Controversia

En torno a la escolarización de estos menores ha existido una reciente controversia sobre la LOMLOE, diseñada por la entonces ministra Isabel Celaá. La norma fija un plazo de diez años para dotar a los colegios ordinarios con «los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad» y que los centros de Educación Especial les sirvan «de referencia y apoyo». Este punto disparó las alarmas de centros y familias, que vieron que ahí se abría la puerta a cerrar las escuelas de Educación Especial.

En respuesta al plan del ministerio surgieron organizaciones como la «Plataforma Educación Inclusiva Sí, Especial TAMBIÉN o Más Plurales». Pilar Alegría, quien tomó el relevo a Celaá en el ministerio de Educación, hizo un guiño a los centros de educación especial visitando dos de ellos en un viaje oficial que hizo a Palma de Mallorca el pasado noviembre. Desde allí aseguró que «para tener una educación inclusiva para todos los alumnos y familias que la deseen son necesarios recursos, pero también la experiencia de los centros de Educación Especial».

Para Yolanda Ahedo, Montserrat Cabrejas y Ana Santamaría Herrera, responsables del departamento de Educación en el Centro de Referencia Estatal de Atención a Personas con Enfermedades Raras y sus Familias (Creer) la aspiración es ir a por el 100% de inclusión, que el máximo número de niños con enfermedades raras puedan acudir a un colegio ordinario. Ellas tres son las autoras de la guía *Enfermedades Raras en la Escuela: guía de apoyo*, que describe tres pasos necesarios para lograr la inclusión de los niños con estas dolencias pocos frecuentes: acoger, identificar las necesidades y ajustar la respuesta.

Entre las recomendaciones para una buena acogida, Yolanda Ahedo destaca la recopilación de información. La pedagoga señala que es habitual que muchos profesores teman la llegada de un alumno con una enfermedad rara muchas veces por prejuicios y escaso conocimiento sobre la dolencia. «La información es poder», razona Yolanda. «La mayoría de los alumnos no necesitan "aparataje" ni requieren medidas muy sofisticadas ni aplicar grandísimos cambios en el aula, la etiqueta hace pensar en tener que adoptar muchas medidas pero la mayoría de veces basta con reorganizar». Y aunque son importantes, una buena acogida y adaptación no siempre depende tanto de los recursos como de un cambio de mentalidad. Por eso, las autoras de la guía insisten en la necesidad de recopilar información fiable para que en los docentes se produzca «un cambio de actitud». Ese cambio también es importante que se produzca en los compañeros y las familias de los compañeros, que a veces, también por miedo y prejuicios, generan un ambiente «poco integrador» para el estudiante con una enfermedad rara.

El segundo paso es «identificar las necesidades», algo que requiere una observación continua. Algunas necesidades vendrán recogidas en el Informe Psicopedagógico (si existe) o en los informes médicos; otras se podrán inferir hablando con la familia. Y el tercer grupo de necesidades es el más difícil de identificar «al no ser tan visibles pero que tienen gran efecto en el rendimiento escolar como». Hablamos del cansancio, el dolor físico y emocional, la incertidumbre, los miedos, el nerviosismo, el estrés... Según la guía de Creer, la clave para estos alumnos es «encontrar el equilibrio entre los objetivos académicos, los emocionales y de salud». Hay que trabajar para «que se adapte el centro al niño y no al revés».

Protocolos

Las educadoras de Creer destacan que hay comunidades como Extremadura que ya tienen un protocolo propio para la acogida y atención de alumnos con una enfermedad rara, lo que facilita un proceso de inclusión que las

familias lamentan que siempre depende de la sensibilización o voluntad del profesor o centro de turno, depende del «tener suerte». Ante la heterogeneidad existente entre las enfermedades raras, sí existen documentos con recomendaciones concretas para dolencias como el síndrome de Prader Willi, la Distrofia Muscular de Duchene o la Epidermólisis bullosa.

«La escolarización en los alumnos con enfermedades raras tiene un papel imprescindible en la normalización de su día a día convirtiéndose en un factor de salud», destacan desde FEDER, la Federación Española de Enfermedades Raras, que ha editado varias guías y documentos sobre la educación de niños con dolencias de baja prevalencia (incluyendo una sobre el efecto de la pandemia y las recomendaciones pertinentes).

Para esta federación, un factor que complica la escolarización es el retraso o ausencia de diagnóstico (habitual en las enfermedades raras), lo que dificulta el reconocimiento de necesidades educativas específicas en la evaluación psicopedagógica. Y si no se reconocen las necesidades del alumno en un informe sociosanitario o en la evaluación psicopedagógica, no habrá una intervención adecuada. Además, a la complejidad clínica de estas enfermedades, FEDER recuerda que hay que sumar las repercusiones psicosociales, como la discapacidad; el desconocimiento; la desmotivación; la falta de coordinación entre agentes y profesionales; la discriminación; y otras dificultades específicas.

En el caso de su hija Marta, Patricia considera que al final ha tenido mucha suerte con el centro de Educación Especial al que asiste ya que comparte edificio con un colegio ordinario. Así, Marta ha podido asistir a clases de ese colegio, acompañada por una profesora de apoyo, y convivir con los estudiantes y compartir patio y juegos. «Para mí, ésta es la opción ideal, porque aúna ambas cosas: la atención personalizada de un colegio de Educación Especial con la oportunidad de pasar algunas horas con niños de Educación Ordinaria», señala Patricia: «¡Todos aprenden!».

Aun así, esta madre cree que se debería impulsar de una forma mucho más decidida la educación inclusiva. Es consciente de que para eso haría falta destinar más dinero de lo que dedica actualmente y plantea: «¿Por qué no lo hacen ahora, con la ingente cantidad de dinero procedente de los Fondos Next Generation?» Dedicar dinero a una educación inclusiva, en formar a profesionales, adaptar las aulas... en definitiva, concluye, «en invertir en una futura sociedad en la que se den oportunidades a todos».

Andalucía señala bajada de 5 puntos en abandono escolar y que paro juvenil es de un 35% tras arrancar en un 42%

Javier Imbroda señala que en el caso de la superación de curso "el énfasis en el alumnado vulnerable" tras esgrimir que la pretensión del Gobierno ha sido siempre "alcanzar la excelencia sin que se quede ningún niño atrás" con el añadido de que "conviven alumnos de diferentes nacionalidades".

Agencia Europa Press 02/03/2022

El consejero de Educación y Deportes, Javier Imbroda, ha subrayado que la tasa de abandono escolar temprano en Andalucía ha bajado cinco puntos al pasar de un 22% a un 17%, dato que ha considerado que "sigue siendo disparatado, aunque es un dato esperanzador", además de apuntar que el desempleo juvenil se ha situado en un 35% después de partir de una cota del 42% al inicio de la legislatura y de que llegara a alcanzar el 52% durante la pandemia.

Durante la presentación de los datos del informe de proceso de escolarización del curso 2022-2023 en la rueda de prensa posterior a la reunión del Consejo de Gobierno, el consejero de Educación ha dado cuenta de estos datos que ha presentado como "compartir cinco puntos" sobre la educación andaluza.

Imbroda ha sostenido en el caso de la superación de curso "el énfasis en el alumnado vulnerable" tras esgrimir que la pretensión del Gobierno ha sido siempre "alcanzar la excelencia sin que se quede ningún niño atrás" con el añadido de que "conviven alumnos de diferentes nacionalidades".

"Cuando llegamos nos encontramos con un 70% de promoción", ha indicado el consejero de Educación, para apuntar seguidamente que esa cifra ha pasado "del 70% al 97%", hecho que ha atribuido a las diferentes iniciativas adoptadas por su departamento, entre las que ha enumerado "todos los programas de refuerzo", después de citar el estival, el Impulsa o el Proa.

El siguiente punto que ha puesto de manifiesto Imbroda ha sido la mejora de un 5% de la titulación.

Sobre la cota del 35% de paro juvenil, Imbroda ha subrayado que "sigue siendo disparatado, pero es dato esperanzador", cuya mejora ha explicado por "toda la apuesta por la FP, unido a los planes de empleo, que lo ha hecho posible".

El consejero de Educación ha hablado de "jóvenes enganchados a su formación, a ciclos formativos de calidad, que están vinculados con el sector productivo" para reafirmarse entonces en que estas medidas han propiciado "esta bajada tan enorme del desempleo".

El último punto que ha reseñado Imbroda ha sido que este conjunto de datos se enmarca en un contexto como es "en plena pandemia, con las circunstancias más adversas el sistema educativo ha hecho posible esta mejora tan notable" para remarcar igualmente que "el sistema educativo andaluz sale reforzado", afirmación antes de recordar que este miércoles el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA) ha publicado la Oferta Pública de Empleo (OPE) con 2.538 plazas para ocho especialidades de maestros.