



## ÍNDICE

[El PP defiende ante el sector educativo un "clima de diálogo", la libertad de elección de centro o la educación especial](#) **EUROPA PRESS**

[Andalucía se une a Madrid y reclama una prueba única de selectividad para «garantizar la igualdad»](#) **EL DEBATE**

[ANPE y STEC rechazan la intención del PP de Cantabria de concertar el Bachillerato en los centros privados](#) **ELDIARIO.ES Cantabria**

[Los Consejos Escolares apuestan por aumentar el "sentimiento de pertenencia" del alumnado en los centros](#) **E. PRESS**

[La ardua inclusión laboral de las personas con discapacidad](#) **EL PAÍS**

[La convocatoria extraordinaria de la EBAU comienza la semana que viene para la mayoría de estudiantes españoles](#) **EUROPA PRESS**

[La reducción de la jornada laboral obligará a fichar a más de mil profesores](#) **LA OPINIÓN de Murcia**

[Los trabajos y los días](#) **EL PAÍS**

[El horizonte de la enseñanza concertada: cierre de centros, recortes de personal y bajada de alumnado](#) **EL DEBATE**

[Bruselas anuncia nuevos fondos para que alianzas universitarias impulsen el programa Erasmus](#) **EUROPA PRESS**

[Andalucía formará a las enfermeras escolares para prevenir suicidios adolescentes](#) **LA OPINIÓN de Málaga**

[Volver a clase con tres hijos: "Pensé que no duraba ni un mes, y me he sacado la ESO con un 8,77"](#) **EL PAÍS**

[Bruselas podría retirar los fondos al programa Sensei de la Generalitat si no respeta el 25 % en español](#) **EL DEBATE**

[Los otros 'embajadores' españoles ante la ONU](#) **LA VANGUARDIA**

[El Campus Digital de Aragón reúne a más de 60 docentes de Informática de FP a distancia en las jornadas eComputing](#) **EUROPA PRESS**

[Del narcopiso a las aulas: colegios de Andalucía combaten el calor con aparatos usados para enfriar la marihuana](#) **EL PAÍS**

[La dirección escolar, elemento clave para la compensación educativa](#) **EL DEBATE**

[CSIF exige prohibir por ley los despidos de profesores en verano](#) **EUROPA PRESS**

[Hungria aprueba una ley que restringe los derechos del profesorado tras meses de protestas](#) **EL PAÍS**

[Educación creará un grupo de trabajo para simplificar la burocracia en los centros](#) **LA VOZ DE GALICIA**

[Euskadi cuenta con la mayor proporción de titulados en estudios superiores en el Estado](#) **DEIA**

[Educación y el COE firman un convenio para promover los valores olímpicos y la vida activa y saludable](#) **EUROPA PRESS**

[Claves del programa educativo del PP: reforma de la ley Celaá, atajo del abandono escolar y selectividad única](#) **EL DEBATE**

[Asturias, la CCAA con mayor porcentaje de titulados en STEM \(31%\), frente al 13% en Murcia, según Fundación CYD](#) **EUROPA PRESS**

[El Gobierno holandés acuerda con escuelas y padres impedir el uso del teléfono en las aulas](#) **EL PAÍS**

[El español es la primera lengua extranjera en los exámenes de acceso a la Universidad británica, según un estudio](#) **EUROPA PRESS**

[¿Cómo se aprende trabajando? La formación profesional dual cumple 10 años](#) **THE CONVERSATION**

[El currículum oculto y los aprendizajes invisibles en la escuela](#) **THE CONVERSATION**

[Evaluación instrumentalizada](#) **MAGISTERIO**

[Leticia Garcés: "No sé si la solución es tanto un coordinador de bienestar como un mayor número de docentes"](#) **MAGISTERIO**

[España cuenta con 11.000 profesores más que hace un año, que aumentan más en la privada](#) **MAGISTERIO**

[El PP incluye una selectividad única para toda España en su programa para el 23J](#) **MAGISTERIO**

[Le pedí a ChatGPT que repensara la educación y...](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Una de cada cuatro adolescentes vive un bajo estado de ánimo, según un estudio realizado en Cataluña](#) **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

[Un sevillano, primer alumno con tetraplejia espástica-distónica que supera Primaria sin adaptación](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

[Aprobada la creación del título de FP de Grado Medio de Técnico en Seguridad](#) **CUADERNOS DE PEDAGOGÍA / ESCUELA**

## El PP defiende ante el sector educativo un "clima de diálogo", la libertad de elección de centro o la educación especial

MADRID, 30 Jun. (EUROPA PRESS) - El Partido Popular se ha reunido este jueves con sindicatos, asociaciones y expertos del sector educativo, a los que les ha trasladado su intención de devolver a la educación a un "clima de diálogo" y su defensa de la educación especial y de la libertad de las familias para elegir el colegio.

La secretaria general del PP, Cuca Gamarra, acompañada por el vicesecretario de Cultura y Sociedad Abierta, Borja Sémper, y por la diputada popular, Sandra Moneo, se ha reunido con el sector educativo en la sede nacional del partido, en el marco de la redacción del programa electoral, según han informado los populares.

El objetivo de esta reunión ha sido escuchar a la sociedad civil para avanzar en la búsqueda de grandes acuerdos "que permitan mejorar la calidad del sistema educativo español". En este sentido, el PP sitúa dicho objetivo como "prioridad nacional" y "compromiso irrenunciable" para preparar y asegurar el futuro y el de las próximas generaciones.

Además, el PP quiere "devolver a la educación un clima de diálogo que permita revisar la legislación vigente buscando el acuerdo entre todos los agentes implicados". La secretaria general de la formación ha situado como un "compromiso" primordial para el proyecto de Alberto Núñez Feijóo mejorar el sistema educativo. Los populares abogan por "recuperar el consenso constitucional" sobre la libertad de elección de las familias del centro y el modelo educativo que quieren para sus hijos, tras los, a su juicio, "ataques sufridos a la educación concertada con la Ley Celáa".

Así, la secretaria general ha avanzado que, si gobierna, el PP defenderá la libertad de los padres para elegir el centro y el tipo de educación que quieren para sus hijos; ya sean estos centros públicos, privados o concertados, ordinarios o de educación especial.

Después de escuchar a algunos de los intervinientes, ha trasladado la intención del partido de defender la educación especial, "un modelo único en el mundo, como una parte de referencia dentro del sistema educativo, por su calidad y cualificación de sus profesionales".

En la reunión también se han abordado otra serie de temas, como la situación actual del profesorado. En este sentido, Gamarra ha trasladado la intención de "impulsar la excelencia en el acceso a la profesión docente de todos los profesores y mejorar su formación mediante el desarrollo de su carrera profesional, apostando, entre otras medidas, por la profesionalización de la función directiva".

Por último, Gamarra ha asegurado que, si alcanza el Gobierno después de las elecciones generales del próximo 23 de julio, la gratuidad de la educación en la etapa 0-3 años.

## EL DEBATE

### Andalucía se une a Madrid y reclama una prueba única de selectividad para «garantizar la igualdad»

*El consejero de Universidad, Investigación e Innovación, José Carlos Gómez Villamandos ha lamentado «los sucesivos bandazos» dados por el Gobierno central*

EL DEBATE. 30/06/2023

Andalucía se une a Madrid en favor de una prueba de selectividad única. El consejero de Universidad, Investigación e Innovación, José Carlos Gómez Villamandos, ha reclamado una prueba única de acceso a la universidad en toda España, al tiempo que ha lamentado «los sucesivos bandazos» dados por el Gobierno central en esta cuestión que, a su juicio, «no da certidumbre a las comunidades autónomas, las universidades y los alumnos».

En el Pleno del Parlamento ha puesto de manifiesto que con el modelo único «se garantiza que el talento y el esfuerzo se vean recompensados y se evita la ruptura del principio de igualdad de oportunidades en el acceso a los estudios universitarios».

En su intervención, Gómez Villamandos ha considerado que, en la Prueba de Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad (PEvAU), el Estado debe garantizar la igualdad de oportunidades mediante las herramientas de que dispone, por lo que «es la Alta Inspección Educativa la que tendría que velar por la homogeneidad de las pruebas y de los criterios de evaluación entre las diferentes comunidades autónomas», ha señalado.

*Normalidad en la selectividad*

En cualquier caso, ha aseverado que Andalucía ha demostrado estar «preparada» para una prueba única en el conjunto del territorio nacional. Asimismo, ha añadido que «quien finalmente acceda a la educación superior de



la comunidad comprobará que la región dispone de un excelente sistema con universidades públicas que son un referente a nivel nacional e internacional y que cuentan con todos los indicadores de calidad para formarse como buenos profesionales».

Por otro lado, el consejero de Universidad ha hecho balance de la convocatoria ordinaria de la PEvAU, celebrada del 13 al 15 de junio, asegurando que «los exámenes se han desarrollado con »normalidad«, salvo con algunas incidencias puntuales que ya han sido resueltas. En ese contexto, ha recordado el »alto índice" de aprobados cosechado en esta evaluación, donde el 96,23% de estudiantes andaluces presentados a la Fase de Acceso de la prueba en Andalucía superarla, lo que supone 39.091 de un total de 40.622 alumnos examinados en esta parte obligatoria.

Atendiendo al género, de las 23.453 mujeres que han realizado la PEvAU, un total de 22.576 la han aprobado, lo que supone un 96,26%; mientras que, en el caso de los hombres, 16.515 de los 17.169 presentados han obtenido un resultado satisfactorio, lo que equivale a un 96,19%.

**eldiario.es****Cantabria**

## **ANPE y STEC rechazan la intención del PP de Cantabria de concertar el Bachillerato en los centros privados**

*Lamentan que una de las primeras medidas anunciadas por Buruaga sea "ir en contra de la educación pública"*

Eldiario.es Cantabria. 30 de junio de 2023 18:51h

Los sindicatos STEC y ANPE han criticado que una de las primeras medidas anunciadas por la futura presidenta de Cantabria, María José Sáenz de Buruaga, para llevar a cabo desde su Gobierno, sea la de concertar el Bachillerato en los centros privados.

Ambos sindicatos han trasladado su "total rechazo" y "profundo malestar" ante esta idea en sendos comunicados, lamentando que durante el discurso de investidura que la 'popular' ofreció ayer en el Parlamento no hablara de actuaciones para potenciar la educación pública "más allá de una vaga promesa de aumentar la financiación" sin concretar si para ésta o para la privada.

En concreto, han criticado que no dijera "nada" acerca de continuar con las medidas de reducción de ratios iniciada en este curso, de aumentar las dotaciones de los colegios e institutos o de mejorar las condiciones de trabajo del profesorado.

Así, STEC ha calificado de "lamentables" la mayoría de medidas educativas que avanzó ayer la líder del PP y ha "encendido todas las alarmas" al escuchar que piensa concertar la etapa de Bachillerato en los centros que ya disfrutaban del concierto en todas las anteriores etapas educativas.

"Nos van a tener enfrente desde el primer minuto de su mandato si se atreven a llevar adelante semejante medida", ha advertido el sindicato, añadiendo que, de implementarse, tendría un coste anual de cercano a los 3,2 millones de euros.

Por ello, STEC ha exigido a Buruaga que aclare "de dónde piensa sacar este dinero", qué partidas presupuestarias se verán afectadas a la baja y qué proyectos de la enseñanza pública decaerán o se verán mermados por "su apuesta por la educación privada".

Asimismo, ha pedido que aclare cómo piensa abordar "las disfunciones que, año tras año, se plantean entre las notas de la EBAU y la inflada nota media del Bachillerato de los centros privados".

Igualmente, ha considerado "muy preocupantes" los anuncios que ha hecho la popular relativos a las plazas de las aulas de cero a dos años. Y es que ha lamentado que, "en lugar de apostar por potenciar la oferta de este ciclo en la red pública y refrendar su carácter educativo, ha hablado de aumentar la oferta pública pero también a la vez la privada".

El sindicato espera que, una vez sea nombrado un consejero de Educación "con un mayor nivel de comprensión de la realidad educativa de Cantabria", las cosas "no sean como acaba de anunciar" Buruaga.

En la misma línea se ha pronunciado ANPE, que ha calificado la idea de concertar el Bachillerato en los centros privados como "un ataque claro y directo a la enseñanza pública".

El sindicato ve "inaceptable" que ésta haya sido una de las primeras medidas anunciada por la candidata a la Presidencia. "No se podía haber hecho de peor manera", ha sentenciado.

"Sáenz de Buruaga podía haber anunciado que iba a bajar las ratios en todos los niveles educativos, que iba a reducir la carga burocrática del personal docente, que iba a reducir el horario lectivo del profesorado, podía haber planteado una gran cantidad de medidas para mejorar el sistema educativo público de Cantabria y las condiciones laborales de los docentes de nuestra comunidad autónoma. Sin embargo, ha optado por la peor de las decisiones posibles", ha opinado ANPE.

Por ello, ha pedido a la popular que "recapacite" sobre lo anunciado y que se plantee si considera positivo para Cantabria que su primera medida sea "ir claramente contra la educación pública".

Tanto STEC como ANPE se han mostrado dispuestos a colaborar y negociar en "todo lo que sea mejorar la educación pública", pero han advertido que estarán "enfrente de cualquier gobierno que decida apostar por los centros privados en detrimento del servicio público".

## europapress.es

### Los Consejos Escolares apuestan por aumentar el "sentimiento de pertenencia" del alumnado en los centros

GRANADA, 30 Jun. (EUROPA PRESS) - El presidente del Consejo Escolar de Andalucía, Manuel Pérez García, ha señalado este miércoles que "contar con el alumnado de verdad, hacerle partícipe y responsable (o corresponsable) de la realidad de los centros promueve que haya sentimiento de pertenencia y eso repercute directamente en el bienestar del alumnado y en los resultados académicos, como está científicamente comprobado".

Lo ha hecho en una nota de prensa en relación con algunas de las principales conclusiones del XXIV Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, que acogió Granada los días 13 y 14 de junio, una iniciativa impulsada por el Consejo Escolar del Estado junto al de Andalucía que reunió a más de cien docentes de toda España para buscar fórmulas de participación del alumnado y convivencia.

Empatizar con los alumnos, "ponernos en su lugar y entender dónde están sus puntos de interés para acercarnos a ellos", fue otro de los puntos que recabó más consenso de los docentes. "Crear un clima propio para la participación: cambio de metodología para que el alumnado sea parte de verdad, evitando prejuicios de tiempos anteriores", es otra de las conclusiones, según han informado desde el Consejo Escolar de Andalucía.

"Elaborar materias y currículo participativos. Y autoevaluación, coevaluación y retroevaluación" figuran entre la ideas principales del encuentro, al que asistieron representantes estudiantiles de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes formada por federaciones y asociaciones de estudiantes de varias Comunidades Autónomas de todo el país. También se detectó que hay una brecha importante de participación entre Primaria y Secundaria, ya que se hallan mayores niveles de participación de alumnado y familias en Infantil y Primaria y ésta descendiendo en Secundaria. "En Secundaria es muy importante la búsqueda de estructuras espacio-tiempo para trabajar estos aspectos".

Otras buenas prácticas en este sentido son valorar la importancia del estado de ánimo del alumno y explicar tanto lo positivo como lo negativo cuidando la salud mental y la educación emocional; hacer asambleas de aula para la gestión de la convivencia; establecer que cada aula y cada grupo, según esté configurado, según su comportamiento y preferencias, vaya desarrollando diversas normas de convivencia; o establecer medios para resolver conflictos que se votan en la clase y, con ello, se va creando una "jurisprudencia" que ayuda a que nuevos conflictos se resuelvan igual, con las herramientas que ya hay.

La formación del alumnado en competencias emocionales, resolución de conflictos y mediación, primero en las tutorías, después de forma transversal en todo el centro y, por último, con la propia configuración del organismo, fueron otras de las propuestas mejor valoradas.

## EL PAIS

### La ardua inclusión laboral de las personas con discapacidad

*La contratación dentro de este colectivo aumentó un 8 % en 2022, pero los prejuicios y el desconocimiento lastran una mayor incorporación de estas personas a las empresas ordinarias*

NACHO MENESES. Madrid - 30 JUN 2023

Su rendimiento es muchas veces igual o mayor que el de las personas sin discapacidad, y, sin embargo, la incorporación sociolaboral de quienes pertenecen a este colectivo aún se topa con numerosas barreras educativas, profesionales y culturales. El incremento del 8 % en la contratación de personas discapacitadas durante 2022, probablemente como consecuencia de la conversión de contratos temporales activos en fijos o fijos discontinuos, se ha equilibrado en 2023 con una contracción en el número de contratos, a consecuencia del descenso de los temporales. "Hay que tener en cuenta que los contratos temporales de corta duración servían de periodo de prueba y cauce posterior de la contratación indefinida", afirma Francisco Mesonero, director general de la Fundación Adecco.

Tras la reforma laboral, lo realmente importante, explica, "es analizar si el impacto que está teniendo está contribuyendo a generar modelos de contrato más estables y con mejores condiciones". Las cifras invitan a un optimismo moderado, ya que, a pesar de que indican una tendencia favorable, la tasa de empleo de las personas con discapacidad es todavía del 24 %, el doble de la tasa nacional de desempleo (del 12,15 % en el primer trimestre de 2023, según el Instituto Nacional de Estadística).



Gran parte de este nuevo empleo se formaliza dentro del contexto de los Centros Especiales de Empleo (CEE), unas empresas reguladas cuyo personal está compuesto, como mínimo, por un 70 % de personas con discapacidad, y que trabajan por la inclusión laboral de las personas de este colectivo en las empresas ordinarias. En España hay, en total, unos 2.300 CEEs, que emplean a aproximadamente 100.000 personas, según datos de la Confederación Nacional de Centros Especiales de Empleo (Conacee).

#### *Desafíos para la inclusión laboral*

No cabe duda de que, en los últimos años, se ha avanzado considerablemente en materia de sensibilización, y que cada vez son más las empresas que apuestan por el talento de las personas con discapacidad. Sin embargo, su tasa de actividad (y esa es la otra cara de la moneda) es aún exigua, del 34%. Algo similar sucede en los CEEs: “Según el SEPE, tres de cada cuatro contratos para personas con discapacidad se firman a través de un CEE (...), pero solo un 17 % de las personas con discapacidad intelectual tiene empleo”, sostiene Luis Cruz, director general de Integra CEE.

Pero ¿cuáles son esos desafíos que obstaculizan la inclusión laboral de las personas con discapacidad? Para Mesonero, es necesario abordar dos necesidades: la educativa y la cultural. “La primera porque, históricamente, las personas con discapacidad han sufrido un fracaso escolar a medida que avanzaban en sus estudios; eso porque el sistema educativo no está ni adaptado ni normalizado para acoger a alumnos con diferentes discapacidades”, si bien admite que esta realidad ha ido poco a poco corrigiéndose.

Por otro lado, los factores culturales siguen muy arraigados en el imaginario social. Aspectos entre los que se encuentran el desconocimiento, la indiferencia, los prejuicios, la sobre protección y la discriminación, según señalan desde la Fundación Adecco:

- Desconocimiento. La ausencia de información y experiencias con personas con discapacidad ocasionan inseguridad y actitudes discriminatorias inconscientes. La sensibilización, la formación y el diálogo son la mejor herramienta para combatirlo.
- Indiferencia. La actitud de pasividad con la que, en ocasiones, la sociedad se muestra hacia las personas con discapacidad, les convierte en invisibles; el entorno sigue mostrándose indiferente hacia sus retos, dificultades y necesidades.
- Prejuicios. La valoración y juicios anticipados basados en la tradición y los estereotipos provocan una estimación superficial de las personas que conduce a la discriminación y la exclusión.
- Sobreprotección. Este factor se produce, sobre todo, en el entorno familiar, pero también en el profesional. Tratar a las personas con discapacidad con condescendencia o excesiva protección dificulta su proceso de aprendizaje y desarrollo profesional.
- Discriminación. Derivada de todas las anteriores, se materializa en un trato diferente, perjudicial y/o vejatorio hacia las personas por razón de discapacidad.

#### *Los Centros Especiales de Empleo*

“Es cierto que hay muchos tipos y grados de discapacidad, pero eso no impide el objetivo de su integración”, explica José Manuel Mellado, CEO del CEE Talento y Experiencia. Estas entidades, divididas entre las de iniciativa social y las de iniciativa empresarial, son entornos laborales concebidos específicamente para fomentar y formar a las personas con discapacidad desde el empleo. Así, con su labor ofrecen a las empresas ordinarias la posibilidad de cumplir con un doble objetivo: lograr una solución social y competitiva a sus necesidades y cumplir con las obligaciones legales que la Ley General de la Discapacidad marca para las empresas mayores de 50 trabajadores (un 2 % de empleados con discapacidad).

Sin embargo, en esa misma labor social por la inclusión laboral de este colectivo se encuentra uno de sus mayores riesgos, y es que los CEEs “pasen de ser un mecanismo de protección necesario y transitorio, un trampolín hacia el empleo ordinario, a perpetuarse como opción finalista, de manera que las personas con discapacidad no se planteen nuevos horizontes profesionales”, argumenta Mesonero.

Estos centros se caracterizan también por un importante componente formativo y por unas unidades de apoyo enfocadas a facilitar esta inclusión laboral, “de manera que la discapacidad nunca sea una limitación”, recuerda Cruz. Se trata de departamentos formados “por técnicos especializados (psicólogos y trabajadores sociales) en acompañar a estas personas en su adaptación al puesto en el que mejor se puedan desenvolver y obtener las prestaciones adecuadas, además de ofrecer apoyo psicológico, de atención y familiar; talleres formativos; y ayuda en tareas administrativas”, describe Mellado.

La formación es, por otro lado, “una pieza fundamental para el desarrollo de los CEEs. En Integra, por ejemplo, nos centramos mucho en la capacitación específica del puesto de trabajo, pero también desarrollamos formación continua en habilidades interpersonales, nuevas tecnologías y prevención de riesgos laborales”, añade Cruz. Presentes en todo el territorio nacional, el 90 % de sus más de 4.500 trabajadores proceden de este colectivo.

### *Agentes sociales por la inserción laboral*

Lograr una inclusión laboral plena exige un compromiso pleno de todos los agentes sociales involucrados, “especialmente en lo que respecta a las Administraciones públicas, las empresas, el tejido asociativo y la propia sociedad”, esgrime Mesonero. Las primeras, a través de planes educativos, políticas activas de empleo y la colaboración público-privada; las empresas, a través de sus estrategias de diversidad, equidad e inclusión; y la colaboración con las organizaciones del tercer sector (el asociativo), “que, como grandes conocedoras de las necesidades de las personas con discapacidad, han de realizar un acompañamiento personalizado e innovador”, añade el director general de la Fundación Adecco, desde donde también se realiza un acompañamiento personalizado a estas personas, maximizando sus fortalezas y ayudándoles a mejorar su empleabilidad.

La tecnología inclusiva, la inteligencia artificial y la formación son, para Mesonero, otras tres herramientas que juegan un papel central en su integración laboral. “Las dos primeras, bien articuladas, pueden convertirse en aceleradoras de empleo de personas con discapacidad, debido a su gran capacidad para sortear barreras históricas que tradicionalmente han encontrado a nivel físico, cognitivo y/o sensorial”, explica. Unos sistemas inteligentes que tampoco están exentos de riesgos: hay que garantizar que sean inclusivos, introduciendo ejemplos positivos de personas con discapacidad en los datos de entrenamiento o apostando por la accesibilidad universal.

Por otra parte, la Fundación Adecco acaba de lanzar la sexta edición de sus becas formativas, destinando 300.000 euros en ayudas para el estudio y becas de grado, máster y FP. Para solicitarlas, los jóvenes han de contar con un certificado de discapacidad igual o superior al 33 %, haber nacido entre 1993 y 2007 y estar matriculados en el curso 2023-2024. Las ayudas serán de hasta 2.000 euros por solicitante.

## **europapress.es**

### **La convocatoria extraordinaria de la EBAU comienza la semana que viene para la mayoría de estudiantes españoles**

*Los alumnos catalanes serán los únicos que se examinarán en el mes de septiembre*

MADRID, 1 Jul. (EUROPA PRESS) - Los alumnos de Castilla-La Mancha, Región de Murcia, Comunidad de Madrid, Aragón, Islas Baleares, Comunidad Valenciana, Extremadura, Asturias, Islas Canarias, Cantabria, Castilla y León, el País Vasco y La Rioja se presentarán a la convocatoria extraordinaria de la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) entre el 3 y el 7 de julio, dependiendo de la región. No obstante, los alumnos navarros han sido los primeros en examinarse, ya que su prueba estaba convocada para los días 28, 29 y 30 de junio.

El lunes comenzarán sus exámenes de la convocatoria extraordinaria los alumnos de Castilla-La Mancha y Murcia, que realizarán sus pruebas de acceso a la Universidad los días 3, 4 y 5 de julio.

Posteriormente, será el turno para los estudiantes de la Comunidad de Madrid, Aragón, Islas Baleares, Comunidad Valenciana y Extremadura, que realizarán sus exámenes los días 4, 5 y 6 de julio.

Los últimos en examinarse esta semana serán los alumnos de Asturias, Islas Canarias, Cantabria, Castilla y León, País Vasco y La Rioja, cuyos exámenes serán el miércoles, jueves y viernes (5, 6 y 7 de julio).

La siguiente semana serán los alumnos de Andalucía, Galicia, Ceuta y Melilla los que se presentarán a la convocatoria extraordinaria de la EBAU, que se celebrará los días 11, 12 y 13 de julio.

Los catalanes serán los últimos estudiantes en examinarse de la convocatoria extraordinaria de la prueba de acceso a la Universidad y los únicos que lo harán en el mes de septiembre, ya que están convocados para los días 5, 6 y 7 de septiembre.

#### **EL 96,38% DEL ALUMNADO SUPERÓ LA CONVOCATORIA ORDINARIA**

En la convocatoria ordinaria, el porcentaje de alumnos aprobados este curso 2022-2023 en las pruebas de la EBAU ha alcanzado un 96,38% en toda España, lo que supone 0,32 puntos más que el curso pasado, cuando aprobó el 96,06% de los estudiantes, según la información provisional recopilada por Europa Press de todas las regiones (excepto Ceuta y Melilla).

Esta convocatoria arrancó el pasado 5 de junio en España, siendo los alumnos de la Comunidad de Madrid, Cantabria, Región de Murcia y La Rioja los primeros que se examinaron. Por el contrario, los estudiantes andaluces han sido los últimos en examinarse de la prueba de acceso a la universidad, que se ha realizado entre el 13 y el 15 de junio en Andalucía.

Los alumnos que han alcanzado un mayor porcentaje de aprobados han sido los de la Comunidad Valenciana, donde el 98,15% ha superado la prueba, lo que supone 19.905 estudiantes 'aptos' de los 20.278 que se han presentado a la prueba.

Por el contrario, las comunidades con menor porcentaje de aprobados han sido las Islas Baleares y la Región de Murcia, ambas con un 94,7% de aprobados. En concreto, en las Islas Baleares han aprobado 3.736 de



ADiMAD

**REVISTA DE  
PRENSA  
06.07.2023**

FEAE



3.946 alumnos que se han presentado este año, mientras que en la Región de Murcia han resultado 'aptos' 7.198 de 7.601 alumnos que han realizado los exámenes.

## La Opinión www.laopiniondemurcia.es DE MURCIA

### La reducción de la jornada laboral obligará a fichar a más de mil profesores

*El sindicato ANPE estima que el próximo curso se deberán crear 490 plazas de maestros interinos en Primaria y 573 para Secundaria*

A.S./EFE. 01-07-23

El sindicato ANPE en la Región de Murcia cree que la reducción de la jornada laboral de los docentes, con una hora lectiva menos a partir de septiembre, creará 1.063 nuevos puestos de trabajo en educación para el curso 2023/2024. El presidente del sindicato docente, Clemente Hernández, especificó ayer que del total de nuevas plazas para interinos, 490 corresponderán a primaria y 573 a secundaria.

Según el acuerdo alcanzado por el Gobierno regional y los sindicatos en mayo para la reducción de la jornada laboral de los funcionarios hasta las 35 horas semanales, en septiembre de 2023 se aplicará una reducción de una hora lectiva a los docentes de la comunidad murciana; y a partir de enero de 2024 la reducción será de una hora lectiva y de una hora y media no lectiva.

Finalmente, y a partir del mes de septiembre de 2024, la reducción quedará fijada en un total de 2 horas lectivas y media hora no lectiva, hasta alcanzar el horario lectivo de 23 horas semanales para el profesorado que imparte enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, y de 18 horas semanales del profesorado que imparte el resto de enseñanzas.

Así, el sindicato docente estima que, si a los nuevos puestos de trabajo por reducción de jornada se suman los que quedan liberados por jubilaciones, habrá unas 4.000 vacantes para el acto de adjudicación de plazas de interinos que se celebra en julio.

En lo que respecta las sustituciones una vez empezado el curso, ha comunicado que han llegado a un acuerdo con el Gobierno regional para que haya dos actos de adjudicación semanales, «para evitar que haya un atasco de interinos y los alumnos no tengan que estar entre 10 y 12 días sin profesor», ha apostillado Hernández.

En esta línea, ha recordado que la tasa de interinidad en la Región de Murcia es «demasiado alta», de entre el 25 y el 30 por ciento, y ha detallado que de los 21.000 maestros y profesores que hay en la comunidad murciana, 4.000 de ellos son interinos desde el inicio del curso, a los que habrá que sumar los que hagan sustituciones por bajas de otros compañeros a lo largo del año.

*Mismo calendario*

Por otra parte, Hernández ha valorado que la Consejería de Educación haya tomado las riendas y establecido la misma fecha de inicio escolar en los 45 municipios murcianos: el 8 de septiembre en Primaria y el 11 de ese mismo mes en Secundaria.

El representante sindical también ha alertado de la necesidad de incrementar las plantillas de los equipos de orientación, puesto que cada vez hay más casos atípicos que van más allá de un mal comportamiento en clase, «con situaciones de autolisis y problemas psicológicos infantiles que antes no se daban».

En lo que respecta a la implantación de cursos de infantil de 2 años en los centros públicos, ha remarcado la necesidad de que esta medida vaya avanzando y llegue a todos los colegios, puesto que de momento se está llevando a cabo en unas 60 escuelas, de las 415 que hay en la comunidad murciana.

*Comisiones rebaja la cifra de personal necesario a 900 trabajadores*

El sindicato Comisiones Obreras (CCOO) de la Región de Murcia ha sido menos optimista y ha estimado este viernes en un comunicado que serán 900 las plazas necesarias debido a la reducción de jornada de los docentes.

CCOO también ha propuesto una comisión de seguimiento en la que estén los sindicatos educativos para que monitorice la implantación de las aulas de 2 años y garantice la atención a la diversidad con el cumplimiento de las ratios de profesionales por alumno.

A su vez, reclaman como necesario dotar a los centros de los recursos imprescindibles para la atención a la diversidad del alumnado garantizando el cumplimiento de las ratios de profesores de Pedagogía Terapéutica por alumnado con necesidades educativas especiales previstas en la orden de cupo vigente.

# EL PAIS OPINIÓN

## Los trabajos y los días

*La mediocridad se extiende en todo el ámbito educativo y la escuela es la trinchera*

MAR BOSCH OLIVERAS. 01 DE JULIO DE 2023

Gregorio Luri escribía un reportaje en torno al naufragio de la comprensión lectoescritora. Las cifras del PIRLS se pueden traducir en una mediocridad satisfecha, en alumnos que leen y escriben flojo y que, por tanto, ven debilitado su conocimiento y la posibilidad de revertirlo. Hablamos de alumnos, pero también de maestros, y hablamos de casa. La mediocridad se extiende en todo el ámbito educativo y la escuela es su trinchera: “¿A quién puede interesar una mediocridad equitativa? ¿No es preferible una dispersión de la equidad en torno a Shostakovich que la concentración en torno a Georgie Dann?”.

Lo siguiente que hace el lector es hacer una búsqueda: ¿Quién caray es Shostakovich? El ChatGPT —el abuelo de Terminator— dice que el nombre completo con patronímico es Dmitri Dmítrievich Shostakovich, un compositor y pianista ruso del período soviético. El lector común se queda tranquilo porque sabe que ignorar este dato sobre el mundo no empobrecerá sus capacidades para enfrentarse a él. Se perdona, entiende que ese desconocimiento no le impedirá seguir aprendiendo a través de los datos que sí le interesan. Dmitri Dmítrievich Shostakovich. Encuentra curioso lo de los patronímicos. Lo investiga, después reflexiona sobre el tipo de sociedad que usa patronímicos. Días más tarde, lee sobre nuestros apellidos y cómo el padre también está presente: Martínez, Ortiz, Muñoz. Gracias, Shostakovich.

Por otra parte, le preocupa más tener que preguntar quién es Georgie Dann. Salir de la curva de la mediocridad por la puerta de atrás: la curva que ha trazado alguien de una generación anterior, uno que encuentra que todo el mundo debería saber quién es Georgie Dann, pero no Shostakovich. El joven *premillennial* -es una hipótesis literaria basada en el optimismo metafísico- lee el reportaje en cuestión. No sabe quién es "el de *La barbacoa*". Básicamente porque todavía no han hecho un feat, la forma en que se accede a logros remotos bastante obvias. Tampoco sabe que Georgie Dann suele utilizarse para ejemplarizar el kitsch simpático. El contexto.

Si ponemos que Georgie Dann es la frontera, más allá encontramos el desierto involutivo que, una de dos: o lo atravesamos vivos y nos convertimos en simios, o lo transitamos transformándonos en la mayoría que no ve relevantes los peligros de la mediocridad. Los que dicen que más vale una imagen que mil palabras. Quienes no leen ni bien ni mal porque no leen nada. El abuelo de Terminator les hace los trabajos (y los días), los esfuerzos intelectuales que ya no están dispuestos a realizar porque los han externalizado. Las chispas que no se encienden cuando, escondido en medio de una lectura, encontramos el título de un poema de Hesíodo. Detectarlo. Buscarlo. Aprender. Establecer conexiones con el contexto y contenido del texto donde lo han encontrado. Más vale una imagen, sí. El abuelo de Terminator se la puede concretar. Y todos seremos diseñadores gráficos a un paso de comunicarnos mediante bellos impulsos eléctricos. ¿Escribimos una distopía que nadie leerá?

## ▣ EL DEBATE

### El horizonte de la enseñanza concertada: cierre de centros, recortes de personal y bajada de alumnado

*La baja natalidad y la falta de financiación de estos centros son los problemas principales a los que se enfrenta el sector, según el balance de la Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza*

Roberto Marbán. Madrid 02/07/2023

El final del curso académico discurre por una frontera que tendrán que atravesar tanto la educación privada como la concertada para encarar un futuro más incierto que nunca por un contexto muy particular que incide de lleno sobre ambos modelos.

La baja natalidad y la falta de financiación de los centros son de los problemas principales a los que se enfrenta el sector, según se desprende del balance realizado por FSIE (Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza).

Para este organismo, las cuestiones más graves —y urgentes— a atajar «son el problema de financiación de los centros concertados, la diferencia de condiciones laborales de sus trabajadores respecto de la enseñanza pública y la baja natalidad», que obligará a numerosos centros privados y concertados a cerrar unidades y recortar personal, ante la ausencia del alumnado.

*El problema de la natalidad*

La pandemia acrecentó el problema de natalidad en España, ya que en 2022 nacieron un 2 % menos de bebés respecto a 2021 y un 8 % menos que en 2019. Una reducción que afecta a la pirámide poblacional y más en concreto, a la estabilidad del sector de la enseñanza y a los profesionales que trabajan en ella.

Según los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional, durante el curso 2022-2023 ha habido 1.584.094 alumnos matriculados en centros de Educación Infantil, de 0 a 5 años, lo que supone





un descenso del 2,4 % respecto al curso 2021-2022, a su vez con una matriculación menor que el curso 2020-2021. Esta reducción de la matriculación en Infantil supera el 16,5 % en la última década.

#### *Incertidumbre con la LOMLOE*

Y en estas, aparece el incierto futuro de la LOMLOE tras las elecciones del 23 de julio, una situación que amenaza con protagonizar el inicio del próximo curso escolar.

FSIE asegura que solicitó a la administración pública un retraso de la aplicación de los nuevos currículos debido a que diversas comunidades autónomas no los habían aprobado a escasas semanas de empezar el actual curso, pero el Ministerio de Educación les ignoró.

Dicha situación ha provocado, a juicio de este organismo, una situación de estrés en los profesionales de la educación debido a la carga de trabajo adicional y en tiempo récord. «Lamentamos que se antepongan intereses ideológicos y políticos a los educativos», ha declarado Jesús Pueyo, secretario general del sindicato, en alusión a ello.

#### La lucha contra la ley Celaá

Este sindicato ha criticado, desde la tramitación y posterior aprobación de la LOMLOE, los efectos perniciosos que la norma acarrea sobre toda aquella educación que no sea la pública y tradicional, en especial, la concertada, privada y la especial.

FSIE avisó que la ley Celaá asignaba un papel subsidiario a la enseñanza concertada, anteponiendo los intereses de las administraciones públicas en la planificación de la oferta educativa por encima del derecho a elegir de los padres el centro y tipo de educación que consideren más adecuado para sus hijos.

A su vez, entienden que la LOMLOE considera a la educación especial como no inclusiva, «programando» su desaparición progresiva sin tener en cuenta la opinión de las familias.

Para colmo, el texto no introduce mejoras para los profesionales (docentes, personal complementario y personal de administración y servicios) de los centros concertados y mantiene el déficit económico de la concertada con una financiación exigua muy alejada del coste real del puesto escolar.

## europapress.es

### **Bruselas anuncia nuevos fondos para que alianzas universitarias impulsen el programa Erasmus**

BRUSELAS, 3 Jul. (EUROPA PRESS) - La Comisión Europea ha anunciado este lunes los resultados de una convocatoria para que medio centenar de alianzas universitarias impulsen el programa Erasmus en el marco de la edición de 2023, dotada con una inversión récord de 402 millones. En total, la UE cuenta con 50 alianzas de universidades con la participación de 430 centros de 35 países diferentes, entre los que se encuentran terceros países como Islandia, Noruega, Turquía y la región de los Balcanes.

Cada alianza recibirá una financiación de 14,4 millones en los próximos cuatro años y la convocatoria de este año incluye a los países de los Balcanes como socios plenos pese a no ser parte del programa Erasmus, por lo que centros de enseñanza superior de Albania, Bosnia y Herzegovina y Montenegro, además de los de Macedonia del Norte y Serbia se han sumado a las alianzas europeas.

A través de este mecanismo, Bruselas busca promover un enfoque transnacional con el que estudiantes obtengan títulos en varios centros universitarios y países de la UE para impulsar, de este modo, la formación en diferentes idiomas y en distintos sectores y disciplinas académicas.

## La **Opinión** DE MÁLAGA

### **Andalucía formará a las enfermeras escolares para prevenir suicidios adolescentes**

*El plan andaluz prevé incorporar 318 efectivos más a las plantillas para atender la salud mental*

La Opinión. 03-07-23

Hablar del suicidio ha dejado de ser tabú y mirar de frente la enfermedad mental da mucho vértigo, más aún cuando los datos atañen a menores. Los datos que maneja la Junta de Andalucía, a través de sus atenciones en urgencias, señalan que 5.042 personas trataron de quitarse la vida en 2022. De ellos 342 eran menores. Los suicidios consumados en Andalucía fueron 849 en 2021. Los últimos datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), publicados en febrero de 2023, indican que, en 2021, murieron por suicidio 4.003 personas en España. Eso arroja una tasa de 8,45 personas por cada 100.000 habitantes.

El Gobierno andaluz ha impulsado un programa de prevención del suicidio ante la escalada en las cifras. Una de las mayores preocupaciones está en los menores. En los institutos las autolesiones y las conductas suicidas son cada vez motivo de más alarma para los orientadores. Cada vez a edades más tempranas. No dan abasto. La plantilla recoge un orientador por cada instituto, para más de un millar de alumnos. Para los colegios de Primaria hay un orientador para cada tres o cuatro centros. Cifras que sindicatos como CSIF califican de muy insuficientes.

El plan andaluz prevé incorporar 318 efectivos más a las plantillas para atender la salud mental. Entre ellos 78 psicólogos clínicos, más psiquiatras, terapeutas, orientadores, trabajadores sociales o enfermeras. Las cifras para el resto de categoría no están desglosadas. Incorporaciones que la oposición en el Parlamento andaluz y las asociaciones han alertado de que es a todas luces insuficiente.

La Junta defiende que serán las enfermeras escolares las que participen, junto a los orientadores, en un protocolo específico para prevenir y detectar conductas suicidas en los centros escolares. La realidad es que hay 413 enfermeras escolares para más de 7.000 centros en Andalucía. El Consejo Andaluz de Colegios de Enfermería ha advertido de que esa figura, creada tras la pandemia, es “anecdótica” y “claramente insuficiente”. La comunidad andaluza cuenta con un profesional de enfermería escolar por cada casi 4.000 alumnos. Es decir, hay 400 enfermeras escolares para un total de 1,5 millones de alumnos, “unos datos tan preocupantes como insuficientes”, señalan los profesionales.

#### *Los "grandes olvidados"*

María Jesús de León es presidenta de UBUNTU-Asociación Andaluza de Supervivientes por Suicidio de un Ser Querido, la única asociación específica en la comunidad relacionada con el suicidio. Tras estudiar lo poco que conocen del plan andaluz, no han contactado con ellos nadie ni desde el Parlamento, donde ha existido un grupo de trabajo, ni desde la Consejería de Salud, que impulsa el plan, señalan que es “un programa sobre el papel pero sin más medidas ni más recursos reales”, “de cara a la galería”. Su asociación nació hace tres años para ayudar a los familiares a pasar un duelo que parte de “un shock traumático”. “Los supervivientes”, como se llama a quienes pierden a un ser querido por un suicidio, “son los grandes olvidados” y se convierten además en uno de los grandes grupos de riesgo, donde hay más posibilidades de que se repitan las conductas suicidas. “Cuando a un padre se le suicida un hijo no puede ser que tarden seis meses en llamarlo de la sanidad pública y el tratamiento se limite a recetar psicofármacos”, lamentan desde Ubuntu. Ellos tienen en marcha seis grupos de duelo en Andalucía y otro on line que atiende a familiares incluso al otro lado del Atlántico.

Según el INE un total de 3.475 menores españoles (desde los 5 hasta los 19 años) han fallecido por suicidio en el periodo temporal de 1980-2021. Y 132.486 personas (de todos los rangos de edad) han sido registradas como muerte por suicidio desde que se recogen estos datos. Además, si por cada muerte por suicidio se calculan unos 20 intentos, se estimarían en este periodo temporal un total de 2,6 millones de personas con tentativas de suicidio u otras conductas suicidas. Uno de los mayores problemas, admite la Junta de Andalucía, es la falta de datos. No hay una fotografía precisa de cuál es la situación y por eso el programa puesto en marcha incide apunta a la creación de un registro de conducta suicida. Se realizará “un mapeo de muertes por suicidio en Andalucía”, una página web para difundir datos, dar información y sensibilizar sobre esta realidad y se investigará sobre conducta suicida en la comunidad autónoma.

#### *Depresión en adolescentes*

El Estudio Psice, “La salud mental de los adolescentes en contextos educativos”, elaborado la Fundación Española para la Promoción y el Desarrollo de la Psicología Científica y Profesional, en colaboración con el Consejo General de Psicología y las comunidades autónomas, es uno de los pocos documentos que arroja una foto fija de cuál es la realidad de los menores frente a la enfermedad mental en estos momentos. Un total de 8749 estudiantes participaron en la encuesta, con una media de edad fue 14,1 años (de 11 a 18 años), el 54,2% mujer. El 12% de los adolescentes presentaron problemas emocionales y conductuales. El 6% informó de síntomas graves de depresión, mientras que un 26% presentaron síntomas de depresión de intensidad moderada. Además, el 15% de los jóvenes refirieron síntomas de ansiedad graves y el 20% síntomas de ansiedad moderados. Un 4,9% de los adolescentes indicó que en algún momento había intentado quitarse la vida.

El Programa de Prevención de la Conducta Suicida en Andalucía 2023-2026, aprobada el pasado martes, según explica Trinidad Rus, directora general de Atención Sociosanitaria, Salud Mental y Adicciones, se lleva gestando desde 2019. La pandemia alertó sobre el aumento de las cifras. Se pasó de 111.92 citas asistenciales en 2018 a 149.515 en 2022. Rus defiende que el programa marca las líneas básicas sobre las que la Junta debe trabajar y que se irá incorporando personal.

#### *Ayuda a las familias*

El Gobierno andaluz defiende que los trastornos mentales graves deben de ir tratándose de forma más comunitaria y en menor medida a través de ingresos en centros cerrados. “Es importante que las familias sepan manejar la situación y mejorar la convivencia”, señala Rus. En el mapa sanitario andaluz se apuesta por las unidades de salud mental comunitaria. Hay 78 diseñadas para toda Andalucía.



Se vigilará de forma más estrecha a personas con problemas de salud mental grave o con discapacidad intelectual, porque los datos indican que la tasa de suicidio es mayor en este colectivo y también a las personas con adicciones, que suelen desarrollar en más grado enfermedades mentales. La salud mental en niños y adolescentes y la de personas con ansiedad y depresión “de forma sistematizada” son otros grupos prioritarios en este plan.

El programa andaluz incluye otras medidas como restringir el acceso a lugares con alta incidencia de suicidio o aumentar el control sobre armas, internet, tóxicos, alcohol y drogas, que ayudan a las personas a suicidarse. También propone campañas de prevención en las farmacias. Se creará además un Código Suicidio en Andalucía, que dictará con claridad a los profesionales como actuar y qué pasos seguir ante estos casos.

El Teléfono de la Esperanza está disponible las 24 horas y es el 717 003 717. El Ministerio de Sanidad promueve la Línea 024 de atención a la conducta suicida

## EL PAIS

### **Volver a clase con tres hijos: “Pensé que no duraba ni un mes, y me he sacado la ESO con un 8,77”**

*La educación para adultos, que la OCDE reclama a España que potencie, pierde la mitad de alumnos en una década*

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 03 JUL 2023

A Manuel de la Vega le cambió la vida el día que un amigo le propuso que lo acompañara a matricularse en la escuela para adultos del Polígono Sur de Sevilla, conocido por ser el barrio más pobre de España. A los 14, Manuel ya apenas iba a clase, dejó el instituto sin acabar segundo de la ESO, pasó unos años “sin hacer nada”, y trabajó en el mostrador de una tienda de alimentación hasta que, en plena crisis financiera internacional, con 22 años, se quedó en paro. “Fue uno de esos puntos de inflexión vital en que tu vida puede bifurcarse hacia un lado o hacia otro”, dice. Manuel se matriculó con su amigo. Se sacó la secundaria obligatoria. Luego hizo un grado medio de Formación Profesional en atención a la Dependencia, y después, mientras trabajaba, un grado superior. Influido por el apoyo que había recibido en el centro, empezó la carrera de Educación Social, y al acabar se fue a hacer un máster a la Universidad del País Vasco. Ahora lo recuerda por teléfono desde Barcelona, donde trabaja en un proyecto de ayuda a personas sin hogar que financia el Ayuntamiento.

El último informe de la OCDE sobre la enseñanza en España recomienda al país potenciar la educación para adultos, pero a Manuel no le hace falta leerlo para ser consciente de su importancia. “Entrar en el centro me hizo ver que a través del estudio podía conseguir mejoras, no solo laborales. Cuando creces en una zona con alta conflictividad social como la mía, tus posibilidades de desarrollo están muy limitadas por esos márgenes de exclusión. Gracias a estar en el centro pude conocer otros modos de ocio, otras maneras de relacionarme, otros valores diferentes a los que yo estaba acostumbrado. Y eso me brindó la posibilidad de poder ver que había otra cosa. Y al poder verla, quise esa cosa, y trabajé por alcanzar ese otro modelo de vida, diferente al único que yo había conocido”.

El informe de la OCDE presentado a principios de junio refleja que, a pesar de haberse reducido con fuerza en la última década, la tasa española de abandono escolar temprano —los jóvenes de 18 a 24 años que tienen como mucho la ESO— sigue siendo alta para un país desarrollado, 13,9%. El análisis de la OCDE incluía, sin embargo, un dato más demoledor: en la franja de 25 a 34 años dicha tasa se dispara al 28%, lo que afecta a sus oportunidades a la hora de encontrar empleos estables, y también a su salud y su autoestima. El informe pedía redoblar los esfuerzos en la red de educación para adultos para paliarlo. Una recomendación que llega en un contexto en el que alumnado de “enseñanzas de adultos de carácter formal” (en las que el Ministerio de Educación incluye las que sirven para obtener títulos oficiales o preparan para realizar pruebas de acceso) ha caído a la mitad en una década. En el curso 2012-2013 había 392.271 estudiantes y en el que acaba de terminar, 198.289.

*Un dato, por un lado, bueno*

El dato está lleno de matices. Por un lado, es una buena noticia. “Si cada año hubiera más, sería un fracaso del sistema, porque cuando alguien se presenta de adulto quiere decir que no obtuvo el título cuando correspondía”, dice Cecilio Amores, jefe de servicio de Educación de Adultos de Castilla-La Mancha. “Las enseñanzas iniciales, es decir, la primaria, van siendo cada vez más residuales. La excepción son sobre todo de personas que vienen del extranjero y las necesitan, pero en general la población nacional ya las tiene. Y en secundaria irá pasando lo mismo”, añade. Los datos oficiales muestran que los jóvenes de 18 a 24 años que no tenían ni siquiera el título de la ESO alcanzó el 14% del total en 2008, el momento del auge económico que precedió a la crisis, en el que había muchas ofertas de empleo para personas no cualificadas. Y el año pasado habían caído al 5,5%.

Es decir, que una parte importante de los demandantes tradicionales de enseñanzas para adultos parten ahora de unos niveles formativos más altos. Tienen, por un lado, menos escalones por cubrir en la modalidad de adultos. Y, al contar con la ESO, pueden entrar directamente a los ciclos medios de FP, que es lo que están haciendo en los últimos años, contribuyendo a su gran crecimiento.

La caída de alumnado en las enseñanzas formales (los centros para adultos imparten otros programas no conducentes a títulos, desde idiomas a uso de dispositivos digitales, con mucha demanda) presenta también elementos menos positivos. Fuentes de los centros lamentan, por ejemplo, que cuentan con muchos menos recursos materiales y de profesorado que los institutos de secundaria ordinarios. Y, después de que la OCDE instara a España a ampliar los horarios de las clases para adultos, la Comunidad de Madrid ha suprimido el bachillerato presencial para adultos en horario vespertino (el nocturno) en la red pública para dejarlo solo en modalidad semipresencial. “Va a afectar mucho”, cree Victoria Moreno, de la Asociación de Directores de Centros de Educación de Personas Adultas de Madrid. “Nuestra experiencia es que en la enseñanza a distancia el abandono es mucho más alto. La presencialidad requiere disciplina, genera un hábito, y el contacto directo con el profesor no solo implica recibir clases, sino que ayuda a adquirir técnicas de estudio y otras habilidades”.

### *Compensar lo que da la vida*

Para Manuel de la Vega, que ahora tiene 34 años, fue muy importante “la orientación y el acompañamiento” que le dieron los profesores del Centro de Educación Permanente Polígono Sur de Sevilla, que ha ganado premios del Ministerio de Educación y de la Unesco por su trabajo. “Nuestra mejor estrategia de publicidad es el boca a boca”, comenta el director y profesor de Lengua, José Joaquín Caldera. “Nos llega gente que nos dice: es que mi primo estudió aquí y ahora está trabajando no sé dónde. O: es que mi amigo se sacó aquí el título y me ha dicho que le ayudasteis mucho”. Caldera, que fue docente y director de un instituto de secundaria, pidió, como el resto de personal del centro, el destino en el que está. “Me ha servido para entender el verdadero papel de la escuela, que en este centro es compensar lo que no se da de forma natural en la vida”, dice.

El Polígono Sur, como otros centros públicos para adultos, no se organiza por departamentos, sino de forma más parecida a la de un colegio de primaria. Las materias se imparten por ámbitos de conocimiento, y el profesorado de diferentes especialidades trabaja de forma coordinada. El centro recibe numerosos voluntarios de la Universidad de Sevilla y colabora con el tejido social del barrio. “Cuando se habla de nuestro entorno”, dice Caldera, “se dice que es una zona deprimida, pero tiene muchas otras cosas maravillosas que normalmente no se ven. Polígono Sur tienen un montón de entidades y asociaciones que colaboran con el centro, tiene centros educativos con premios nacionales e internacionales, tiene un ateneo cultural, y luego tiene gente maravillosa”. A principio de curso, en las clases de secundaria del centro que dirige hay 25 alumnos matriculados. De ellos acaban yendo unos 17, y casi el 100% logra titularse.

### *‘Romeo y Julieta’ en el Polígono Sur*

Una de las estrategias del centro consiste en que el alumnado participe en la toma de decisiones a diversos niveles. “Yo, por ejemplo, soy profe de lengua. Imagínate dos clases con alumnos entre 16 y 24, donde la motivación a la lectura es menos 10. Les dije: ‘Vamos a leer clásicos universales’. Y la respuesta fue: ‘Sí, hombre, me voy a leer un libro. Un libro no me he leído yo en la vida, maestro’. Insistí: ‘Vamos a intentarlo’. Para empezar acordamos entre todos qué libro íbamos a leer. El primero fue *Romeo y Julieta*”. Cada viernes decidían en clase qué parte querían leer durante la semana siguiente, y hacían una tertulia, que no consistía en resúmenes, sino en que los alumnos señalaran qué cosas les habían llamado la atención y por qué, y qué no comprendían. “Llevándolo al terreno personal, descubrimos que en *Romeo y Julieta* pasan muchas cosas que siguen pasando hoy día. Trabajamos en un barrio en el que si alguien se enamora de quien no se tiene que enamorar se tiene que ir del barrio. Un barrio en el que hay enfrentamientos de familias. Y esa forma de acercar la lectura ha sido brutal. Al final se han leído tres libros de literatura clásica que de otra forma seguramente no habrían leído. O no lo habrían hecho con un acercamiento tan placentero y el mismo nivel de comprensión”.

Una de las alumnas que se ha titulado este curso es Aroa Jiménez, de 30 años. “Nada más llegar dije: ‘Yo aquí no duro un mes’. Y, sin embargo, me he terminado sacando la ESO con una media de 8,77, después de 15 años sin coger un libro”. Los profesores, cuenta, dan las clases “de otra manera, para que no sean tan monótonas”. “Y si te ven un día con mala cara ya te están preguntando: ‘Qué te pasa, no te lo vayas a dejar, tú vas a poder’. Te motivan una barbaridad”. Aroa, que había encadenado trabajos precarios —en una peluquería, en una pizzería, en el aeropuerto limpiando aviones y en un Burger King— ha solicitado ahora plaza en el grado medio de FP de Auxiliar de Enfermería y Farmacia.

### *Cambiar el futuro de los hijos*

Dice José Joaquín Caldera que cuando un alumno acaba y le va bien se siente “realizado”. “Piensas que estás ayudando no solamente a que consigan un título, sino a transformar la vida de personas. Y a través de ellos, quizá también las de sus hijos o futuros hijos en Polígono Sur”. El informe de la OCDE advertía que los niños cuyas madres tienen como mucho estudios primarios presentan 10 veces más probabilidades de abandonar la escuela de forma temprana que aquellos cuyas progenitoras tienen estudios universitarios o de Formación



Profesional de grado superior. Aroa tiene tres hijos: de dos, seis y 10 años. Y uno de los motivos por los que decidió a volver a estudiar fue que la mayor empieza en septiembre quinto de primaria. "Yo decía, es que va a haber un momento en que no voy a ser capaz de ayudarla, por más que quiera. Y ahora, después de haber retomado los estudios y haber refrescado la memoria, me es mucho más fácil ponerme a hacer con ella los deberes".

## **D EL DEBATE**

### **Bruselas podría retirar los fondos al programa Sensei de la Generalitat si no respeta el 25 % en español**

*El plan del Govern, aprobado en marzo, tiene como objetivo acompañar y formar a los nuevos profesores en los centros educativos*

Eduardo de Rivas. Corresponsal en Bruselas 03/07/2023

La Comisión Europea ha lanzado un mensaje claro y contundente a la Generalitat de Cataluña, que puso en marcha en el mes de marzo el programa Sensei sin tener en cuenta la protección del castellano, al igual que ocurre en las escuelas.

El comisario europeo de empleo y derechos sociales, Nicolás Schmit, ha advertido de que «los requisitos legales nacionales aplicables, incluido el uso de la lengua, deben ser supervisados por las autoridades educativas competentes del Estado miembro». Por lo tanto, cualquier tipo de incumplimiento de las condiciones podría dar lugar a una «corrección financiera», es decir, a la retirada de fondos.

Todo llega a partir de una denuncia de la eurodiputada de Ciudadanos y vicepresidenta de la Comisión de Libertades Civiles, Justicia e Interior, Maite Pagazaurtundua, que defendía que el programa Sensei podría vulnerar los valores del artículo 2 del Tratado de la Unión Europea por «promover rasgos identitarios y el monolingüismo en catalán».

El programa, que busca formar a nuevos profesores catalanes en ciertas competencias a partir del próximo curso, estará dotado con un presupuesto de 11 millones de euros, de los cuales el 95 % corresponden al Fondo Social Europeo Plus, que sería la parte que se pondría en riesgo si no se cumplen los requisitos del español. Para Pagazaurtundua, el plan tiene el objetivo de «negar al castellano su condición vehicular, tal y como sentenció el Tribunal Superior de Justicia de Cataluña», cuando ordenó que se impartiera un 25 % de las materias troncales en castellano en los colegios.

Ante la posibilidad de que los fondos europeos se utilicen para financiar un programa que excluye el castellano, el comisario Schmit ha indicado que son los Estados miembros los que deben velar por el cumplimiento de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y que, si no lo hace, será la Comisión la que se encargue. Las autoridades regionales y nacionales deberán actuar «inmediatamente» para cumplir la normativa, según explicó el comisario en una carta enviada a Pagazaurtundua.

En dicha misiva, Schmit explica que se decidió subvencionar este proyecto por el incremento del abandono escolar prematuro en España y por los bajos resultados de la educación y la formación en algunas regiones que se traducían del informe por país del Semestre Europeo de 2019. Se apostó, por tanto, por apoyar el plan de la Generalitat porque los estudios internacionales indican que los programas de tutoría para profesores «pueden contribuir a mejorar la calidad del sistema educativo y sus resultados». Y será así siempre y cuando respete el marco legal establecido.

## **LA VANGUARDIA**

### **Los otros ‘embajadores’ españoles ante la ONU**

*Naciones Unidas recibe a 60 estudiantes, del programa The Challenge de EduCaixa, para escuchar sus propuestas sociales y sostenibles*

LA VANGUARDIA. BARCELONA. 04/07/2023

Hasta 60 estudiantes españoles fueron recibidos en la sede de las Naciones Unidas en Nueva York para presentar sus propuestas sociales y sostenibles al Departamento de Jóvenes del organismo internacional. La expedición leyó un manifiesto con algunas de las preocupaciones y compromisos de la juventud española en cuestiones como el cambio climático y la desigualdad social, y compartió un paquete de proyectos sostenibles que han elaborado a lo largo del curso dentro del programa de emprendimiento social The Challenge de EduCaixa.

El grupo de estudiantes desplazado a Estados Unidos está formado por 17 equipos de 3 o 4 alumnos cada uno de 3.º y 4.º de ESO, Bachillerato y FP de grado medio, seleccionados entre las más de 1.546 candidaturas que

se presentaron a The Challenge. Sus proyectos ponen el foco en retos sociales como la salud mental y el bienestar, la protección del planeta, la paz y la prosperidad, y todos ellos están alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas.

Estos jóvenes estudiantes tuvieron la oportunidad el pasado viernes de leer un manifiesto en la misma sede de la ONU. En él se recogían algunas de las preocupaciones de la juventud española en cuestiones como el cambio climático y la desigualdad social. La desinformación, la actitud pasiva ante la consecución de los ODS y el modelo de consumo actual fueron algunos de los puntos destacados del texto.

“Sabemos que hay toda una generación de jóvenes plenamente comprometidos con los retos sociales que afronta el mundo y queremos poner todo su talento al servicio de la sociedad”, explica Xavier Bertolín, director corporativo de educación y marketing de la Fundación la Caixa, que acompañó al grupo seleccionado durante la recepción en la sede de la ONU.

Estos chicos –prosigue– “han demostrado tener una sensibilidad y un ingenio imprescindibles para abordar los desafíos colectivos presentes y futuros, y por ello queremos que puedan representarnos más allá de nuestro país”.

Por su parte, Brighton Mukupa Kaoma, director global de Jóvenes de la Red de Soluciones para el Desarrollo Sostenible, mostró su satisfacción por asociarse “con EduCaixa para brindar a los 60 estudiantes y sus maestros una experiencia incomparable con el objetivo de aprender sobre la ONU y contribuir con sus voces al más alto nivel de la diplomacia internacional”.

La estancia del grupo en los EE.UU. se alargará hasta el 8 de julio e incluye visitas a algunas de las universidades más prestigiosas, como el MIT, actividades culturales y encuentros con becarias de posgrado de la Fundación la Caixa, una visita a Beauty for Freedom, oenegé que recauda fondos para combatir la trata de personas, y una charla con Eli de los Pinos, directora de Aura Biosciences, un proyecto que investiga nuevas terapias oncológicas.

## europapress.es

### **El Campus Digital de Aragón reúne a más de 60 docentes de Informática de FP a distancia en las jornadas eComputing**

ZARAGOZA, 4 Jul. (EUROPA PRESS) - Más de 60 docentes del ámbito de la FP a distancia de la familia de Informática y comunicaciones de diferentes comunidades autónomas se reúnen los días 3 y 4 de julio en el Campus Digital de Aragón, con motivo de las VII Jornadas eComputing sobre la Enseñanza de la Informática en la FP a distancia.

El Campus Digital recoge el testigo del CIFP La Rioja como organizador del evento, que cuenta con la colaboración del Gobierno de Aragón, Amazon Web Services y la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Las jornadas eComputing nacieron en 2015 de la necesidad de promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas entre docentes de la Formación Profesional de la informática, en especial en la educación a distancia, así como para debatir sobre contenidos curriculares y procesos de enseñanza-aprendizaje y facilitar el contacto entre los diferentes actores implicados.

De este modo, edición tras edición, se han convertido en un foro anual de debate sobre informática y e-learning, con un doble objetivo. Por una parte, buscan establecer lazos de colaboración entre centros de FP a distancia, instituciones del ámbito educativo y empresas del sector tecnológico y, por otra, crear un espacio de intercambio de experiencias que actúe como motor de innovación en la FP.

El Campus Digital imparte tres cursos de especialización: Fabricación aditiva, Ciberseguridad en entornos de las tecnologías de la información e Inteligencia Artificial y Big Data --estos dos últimos en modalidad presencial y online--, así como el programa de especialización Transformación digital: Internet de las cosas, desarrollado en formato dual, compartiendo la formación entre el centro y las empresas. El próximo curso, el Campus Digital será sede de cinco ciclos de FP a distancia, relacionados con la digitalización, y seis cursos de especialización (dos a distancia).

# EL PAIS

### **Del narcopiso a las aulas: colegios de Andalucía combaten el calor con aparatos usados para enfriar la marihuana**

*La Guardia Civil emplea en Cádiz los dispositivos de aire acondicionado que incauta en plantaciones ilegales para refrescar escuelas públicas. La burocracia impide extender la medida a otras provincias*

JAVIER MARTÍN-ARROYO. Sevilla - 04 JUL 2023

Los aparatos de aire acondicionado que por toda España enfrían las plantaciones de marihuana en narcopisos o naves en fincas rústicas suelen acabar inutilizados a martillazos por los agentes de la Policía y la



Guardia Civil, abandonadas en las instalaciones clandestinas como testigos mudos. Pero, en la provincia de Cádiz estas máquinas, cada vez más imprescindibles para soportar las frecuentes olas de calor, terminan desde 2019 en los colegios públicos, cuyas clases alcanzan temperaturas sofocantes al principio y final de curso.

¿Por qué no se extiende esa cesión que beneficia a los alumnos y a las arcas públicas y reduce el abultado gasto en nuevos aparatos que soportan los gobiernos autonómicos, ayuntamientos y asociaciones de padres y madres de los colegios? La razón es una mezcla de falta de voluntad de las fuerzas de seguridad, excesiva burocracia y deficiente coordinación entre administraciones para que los estudiantes dejen de sudar en las aulas gracias a la acción policial contra el crimen organizado.

Con el bum actual de la marihuana, cada semana se registran operaciones policiales con miles de plantas y decenas de aparatos de climatización intervenidos en las 52 provincias. Sin embargo, Cádiz es la única que los destina a los centros educativos gracias al empeño de la Comandancia de la Guardia Civil, según confirma el Ministerio de Justicia. Su Oficina de Recuperación y Gestión de Activos (ORGA), que gestiona bienes incautados al narco en todo el país, precisa que solo los colegios gaditanos se benefician de esta cesión temporal de máquinas, a la espera de sentencia definitiva. En otras ocho provincias los aparatos se han instalado en cuarteles y dependencias de la Guardia Civil principalmente, aunque también en ayuntamientos de la costa mediterránea.

“Los niños no se concentran igual sofocados y sudando, y pasa igual con el abrigo puesto en invierno. Con el cambio climático ya no tenemos primavera y otoño, solo verano e invierno. Para los talleres de tecnología y los ciclos formativos tenemos aires muy grandes”, aplaude Juan Carlos López, director del instituto Juan Sebastián Elcano en Sanlúcar de Barrameda (Cádiz), con 850 alumnos. El centro ya tiene sus 24 aulas climatizadas tras recibir este curso cuatro aparatos, uno de ellos aún en plena limpieza para eliminar los restos de marihuana de sus filtros.

Cuando en una operación policial los agentes dismantelan una plantación de marihuana, las macetas llevan aparejadas ventiladores, extractores de aire, humidificadores, focos de luz, balastos que cubren las bombillas... Todo para lograr las mejores condiciones de temperatura y frescor para lograr tres cosechas al año. Y este clima solo se consigue con potentes aparatos de aire acondicionado, cuyo volumen varía si deben refrescar habitaciones en narcopisos o naves industriales camufladas.

“Los técnicos de Endesa cortan la luz, hacen un informe de defraudación por el suministro eléctrico ilegal, y luego nosotros elaboramos las diligencias para que el colegio pida el decomiso temporal al juez, este lo acuerde y la ORGA lo adjudique. La cesión supone más trabajo, pero ya lo hemos interiorizado como una parte más porque la justicia tiene que ser ágil. La burocracia impide que les lleguen más aparatos a los colegios”, advierten fuentes de la Guardia Civil en esta provincia andaluza. No siempre es posible desinstalar las máquinas —de hasta 4.000 frigorías— por su ubicación y no siempre están en óptimo estado, pero sí muy a menudo porque las ganancias del narco tienen muchos ceros.

En Sevilla el problema de los narcopisos está enquistado y cada dos semanas cae un clan que cultiva marihuana en plena ciudad. Hace seis meses se trató la cesión a colegios de los aparatos de climatización intervenidos en la mesa de la marihuana, una reunión semestral entre las fuerzas de seguridad y las administraciones implicadas, dada la gravedad del asunto. Ahora, la Subdelegación del Gobierno en Sevilla ha trasladado el tema a la Comisión Provincial de Policía Judicial para hallar “el mejor paraguas legal para la donación”, según fuentes de dicho organismo. Mientras, la cesión sigue atascada.

“Es muy buena idea, pero nos enfrentamos a dificultades técnicas, como quien lo desmonta y lo vuelve a instalar. Desde 2021 solicitamos inutilizar la maquinaria *in situ* porque es pesada y tiene riesgo eléctrico. Me encantaría donarlos porque da pena inutilizarlos, pero nos mata la burocracia y debería articularse un mecanismo nacional que facilite la donación. Así ganaría la sociedad”, resume un mando policial de Sevilla.

La posibilidad de ceder los aires acondicionados incautados también surgió en Almería, donde, como en Granada, las operaciones se suceden con mucha frecuencia. “Aquí se planteó [la cesión], pero por discrepancias se decidió no hacerlo. ¿Pagaría la empresa desinstaladora la Junta? Se acordó que lo valorarían... pero planteaba problemas de coordinación y legales. La ORGA nos dijo que no había otra salida y custodiarlo sería más costoso. Generalmente, se destruyen”, admiten fuentes de la Fiscalía almeriense.

En el Campo de Gibraltar, tantas operaciones contra el narco han provocado un tremendo atasco en el depósito judicial. “Lo ideal es un concierto ágil, pero antes incautábamos las televisiones y ya no hay sitio. Es muy triste porque los efectos son obtenidos gracias al delito y deberíamos llevárnoslo todo: los rolex, los bolsos de marca y los aires acondicionados, todo”, lamentan fuentes de la Fiscalía gaditana. El caso más llamativo ocurre en Granada, donde muchos aparatos de climatización se abandonan en las fincas sin antes destruirlos, por lo que el narco puede disponer de ellos tras su detención. “En muchas ocasiones se quedan tal cual, no inutilizamos nada”, admite un portavoz de la Guardia Civil.

Sobre la ampliación de la donación a las otras siete provincias, fuentes de la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional afirman: “Si llega la propuesta [de las fuerzas de seguridad] se estudiará”. Mientras las administraciones investigan una solución común, la Guardia Civil gaditana cede los aparatos de

climatización, pero también camiones frigoríficos y cargas de comida (cuscús, atunes, etc.) a comedores sociales. “Le damos salida a todos los usos altruistas del material intervenido. No regalamos, lo cedemos previa solicitud de la autoridad judicial, y en caso contrario la Administración pagaría al depósito judicial por cada metro cúbico de material”, matizan fuentes de esta comandancia.

#### *Desmayos y sangrados de los alumnos por el calor extremo*

Las asfixiantes temperaturas que alcanzan las aulas de los colegios andaluces provocan desmayos y sangrados por las vías nasales de algunos estudiantes. El problema es cíclico y de tal gravedad que desembocó en la Ley de Bioclimatización de Centros Educativos, aprobada por unanimidad hace tres años tras las protestas de padres y madres, alarmados por la salud de sus hijos. Andalucía es la comunidad más expuesta al cambio climático, repiten los expertos.

Sobre la cesión de los aparatos desde las fuerzas de seguridad, Teresa de Pablo, portavoz de Escuelas de calor, la plataforma que con su lucha social generó la ley, afirma: “Nos parece bien que esta solución mejore los centros de Cádiz, pero la Ley de Bioclimatización es la verdadera garantía de que todo el alumnado andaluz y sus docentes vean respetado su derecho al confort térmico y salud en las aulas”. Y añade: “No podemos fiar la climatización de las aulas a que se comentan delitos y a que la Guardia Civil incaute aparatos procedentes de esos delitos, hay una obligación de la Junta”.

De los 4.500 centros educativos públicos, el Ejecutivo andaluz ha instalado sistemas de climatización en 189, según sus propios datos. Ahora tiene en marcha un plan para disponer de refrigeración adiabática —un sistema que evapora el agua que contiene el aire, con menor consumo energético— cuyas obras finalizarán antes de final de año en 258 colegios e institutos. La mayoría de aparatos de climatización son sufragados por los propios centros y las asociaciones de madres y padres, pero el Gobierno andaluz carece de datos que ofrezcan la foto completa de la situación.

El estrés térmico aumenta con el cambio climático, pero mientras que el Real Decreto 486/1997 sobre seguridad y salud en el trabajo fijó unas temperaturas interiores entre 14 y 27 grados, hoy la norma se ignora por sistema en la mayoría de colegios. Los perjudicados por este bochorno son los docentes y los alumnos, a pesar de la fragilidad de su salud ante la subida del mercurio.

## **EL DEBATE** OPINIÓN

### ***La dirección escolar, elemento clave para la compensación educativa***

*En España, cuando se habla de reducción de las desigualdades en materia educativa, rara vez se acierta en el tipo de políticas que operarían de una forma efectiva*

Francisco López Rupérez. 04/07/2023

Existe un consenso amplio en el mundo académico internacional a la hora de considerar la dirección escolar como uno de los factores críticos para el éxito de los alumnos y la mejora de los centros docentes. Así, por ejemplo, Leithwood y colaboradores han establecido que la calidad de la dirección tiene un impacto equivalente a la cuarta parte del total de los efectos escolares, una vez controlada la influencia del nivel de los estudiantes y de su contexto sociocultural. No obstante, autores como Hanushek, a partir de un análisis empírico efectuado sobre el sistema escolar del estado norteamericano de Texas, llegan a concluir que la mejora de la calidad de los directores genera unos beneficios incluso superiores a los que se obtienen por la mejora de los profesores, en el sentido de que afectan comparativamente a muchos más alumnos.

Por otra parte, apreciaciones cualitativas basadas en las observaciones de expertos no hacen más que ratificar esos otros estudios cuantitativos. Así, por ejemplo, Hechinger, sobre la base de su experiencia personal, hace una declaración que, por su poder descriptivo, merece la pena reproducir aquí: «No he visto nunca una buena escuela con un mal director, ni una mala escuela con un buen director. He visto cómo malas escuelas se convertían en buenas y, lamentablemente, cómo destacadas escuelas se precipitaban rápidamente hacia su declive. En todos los casos el auge o el declive podía verse fácilmente reflejado en la calidad del director». Esa es también mi percepción derivada de la observación y de la acción desde diferentes posiciones institucionales, en los ámbitos central y autonómico, que me han llevado a trabajar con y para los centros educativos.

Pero si la calidad de la dirección escolar constituye un factor crítico de la calidad de las escuelas, lo es mucho más en el caso de los centros socialmente desfavorecidos. En ese sentido se manifiesta Mulford cuando, sobre una base empírica, afirma «(. . .) los efectos de la dirección escolar son habitualmente mayores allá donde más se les necesita, como es el caso de las escuelas con circunstancias más difíciles». Estudios más recientes han corroborado ese mismo aserto. Así, la investigación de Ch. Y. Ban ha concluido que, en comparación con los estudiantes de entornos más aventajados, el aprendizaje de los alumnos socialmente desfavorecidos se benefició más de la presencia en los centros escolares de un fuerte liderazgo de la dirección centrado en la instrucción.

Un amplio estudio cuantitativo del caso español, realizado por nosotros sobre escuelas secundarias, nos advierte de que, sin embargo, son precisamente los centros socioeconómicamente desfavorecidos los más desaventajados en cuanto a la calidad de su dirección, medida mediante un indicador compuesto.





Cuando se combinan ambos tipos de evidencias se está en condiciones de diagnosticar, con una notable seguridad, la necesidad que tiene el sistema escolar español de operar sobre la calidad del director como uno de los instrumentos, hasta el momento poco explorado, de compensación de las desigualdades educativas.

Uno de los procedimientos para el desarrollo de este tipo de políticas, potencialmente muy efectivas, consiste en aprovechar el conocimiento y la experiencia acumulados en directores de elevado desempeño y ponerlos a disposición de los centros más necesitados. Pero, excepción hecha de la derogada Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002) –que dejó la puerta abierta para la implementación de esta clase de políticas– el resto de nuestras leyes educativas no lo han contemplado sino más bien lo han dificultado, privilegiando la endogamia como regla en la designación del director o no reconociendo la dirección escolar como una categoría profesional que incluya a un grupo de directores evaluados positivamente, reconocidos por su competencia y disponibles para realizar, con los debidos incentivos, una labor profesional y social de una importancia capital en entornos desfavorecidos.

En España, cuando se habla de reducción de las desigualdades en materia educativa, rara vez se acierta en el tipo de políticas que operarían de una forma efectiva, es decir, elevando sensiblemente el nivel instructivo de los sectores desaventajados y no rebajando su potencial. Este segundo procedimiento hace que todo el mundo sobrepase un listón de mínima ambición, pero se logra también desincentivar tanto a las escuelas como a los alumnos y, en particular, a los más necesitados de elevados rendimientos. Ello pasará inexorablemente la factura más adelante, a esos alumnos y al sistema en su conjunto, tal y como los datos disponibles parecen indicarnos.

Llevamos más de un cuarto de siglo aplicando políticas de compensación educativa en los centros públicos - mediante la implementación de las correspondientes previsiones normativas- sin que hayamos evaluado expresamente su impacto, su eficacia y su eficiencia. Eso sí, se ha recurrido a sucedáneos engañosos que operan sobre los efectos, mediante procedimientos de igualación automática de naturaleza administrativa, pero no sobre las causas poniendo en marcha actuaciones que incrementen, de un modo sustantivo, el nivel formativo de los alumnos socialmente desfavorecidos.

Operar sobre la dirección escolar, en el sentido más arriba indicado, constituye una de esas políticas basadas en evidencias, aceptadas internacionalmente y, sin embargo, inéditas en nuestro país, que contribuirían a incrementar la igualdad real de oportunidades del sistema educativo español. Es ésta otra de las actuaciones, de alto valor y de bajo coste, que ante un nuevo ciclo político deberían ser desarrolladas sin dilación.

*Francisco López Rupérez es director de la Cátedra de Políticas Educativas de la UCJC y expresidente del Consejo Escolar del Estado*

## europapress.es

### **CSIF exige prohibir por ley los despidos de profesores en verano**

MADRID, 4 Jul. (EUROPA PRESS) - La Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF) ha exigido prohibir por ley los despidos de profesores en verano, ante los "51.722 empleos destruidos en la Educación registrados durante el mes de junio", tal y como reflejan las últimas cifras de la Seguridad Social.

El sindicato asegura que "gran parte de estos empleos que se destruyen en verano corresponden a personal interino al que se le da de baja para posteriormente volverles a contratar en el mes de septiembre". Por ello, ha censurado esta práctica y ha exigido retomar el acuerdo firmado en 1990, "por el que se mantenía tanto el salario como la antigüedad a este personal". "Los recortes de 2012 derogaron este acuerdo y todavía no se ha recuperado", precisa.

Para el sindicato, estas personas "se ven doblemente perjudicadas, en primer lugar, por la precariedad en el empleo y la pérdida de retribuciones durante los meses de verano, y en segundo lugar porque estos meses estivales no se les contabilizan en la antigüedad en el cuerpo de cara a futuros procesos selectivos, de movilidad, reconocimiento de trienios y sexenios, entre otros". En su opinión, esta es una de las cuestiones que "deberían incluirse en el Estatuto Docente".

CSIF ha presentado a los partidos políticos un decálogo de actuaciones de cara a las elecciones generales para "paliar los problemas" que afectan al sistema educativo: "la falta de inversión, las necesidades educativas de nuestros alumnos, el déficit en las plantillas o los problemas de convivencia en las aulas, entre otros".

El sindicato pide a los partidos que tengan presente a la educación durante la campaña electoral y hagan propuestas "que permitan afrontar los problemas reales que afectan a alumnos y profesorado, como el deterioro de las condiciones en el empleo y la interinidad".

# EL PAIS

## Hungría aprueba una ley que restringe los derechos del profesorado tras meses de protestas

*La norma, bautizada como 'ley de la venganza', despoja a los enseñantes del estatus de funcionarios, aumenta su carga laboral y permite cambios de destino*

GLORIA RODRÍGUEZ-PINA. Madrid - 05 JUL 2023

El Parlamento húngaro, donde el partido ultraconservador Fidesz tiene una supermayoría, aprobó este martes una ley de enseñanza que los críticos han bautizado como “ley de la venganza”, porque restringe los derechos del profesorado. Los enseñantes, uno de los sectores más críticos con el Gobierno de Viktor Orbán, ven los cambios legislativos como una represalia por sus protestas de los últimos años, especialmente multitudinarias y frecuentes en los últimos meses. Entre los puntos más problemáticos, los docentes denuncian que la norma les despoja del estatus de funcionario, aumenta su carga de trabajo, limita su autonomía y permite cambios de destino.

Sándor Pintér, ministro del Interior y responsable de Educación, aseguró en junio que el proyecto legislativo pretende “sentar las bases para la revalorización profesional y social de los profesores, así como para nuevas subidas salariales sustanciales”, con un sistema de remuneración basado en el rendimiento, entre otros puntos. Nagy Erzebet, del sindicato de enseñanza minoritario PDS, afirma sin embargo que esta ley, que considera “muy peligrosa”, “no implica un aumento de sueldo, sino un incremento de las horas trabajadas no pagadas”. El Gobierno vincula, además, las hipotéticas mejoras salariales que promete a los fondos europeos, que están en su mayor parte bloqueados por Bruselas como consecuencia de la deriva del Estado de derecho en Hungría. En su informe anual sobre la materia, publicado este miércoles, la Comisión Europea ha reconocido avances en el ámbito de la independencia judicial del país, pero señala puntos de mejora en otros como los medios de comunicación.

Los profesores han sido uno de los sectores más críticos contra el Gobierno de Orbán, que también ha vivido en sus 17 años en el poder, 13 de ellos seguidos, protestas de grupos perjudicados por sus políticas ultraconservadoras y nacionalistas, como el colectivo LGTBI. Los profesores en Hungría han desafiado en los últimos meses las leyes que restringen su derecho a la huelga y han salido a la calle en manifestaciones multitudinarias, arrojados por sus alumnos y los familiares de estos.

De los 38 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Hungría es el segundo que menos paga a sus profesores, solo superado por Eslovaquia. Un profesor de secundaria con 15 años de experiencia gana unos 21.000 euros brutos al año, según datos de 2021. En paralelo, el país tiene la inflación más alta de la UE, por encima del 21% en mayo. Como dice Katalin Törley, una de las líderes del movimiento de profesores Tanítanék (Quiero enseñar), “hay mucha falta de profesores porque no se puede vivir con el salario de un docente”. Ella fue despedida en septiembre de su puesto de profesora de francés de un conocido instituto de Budapest por participar en las protestas, pero a sus 53 años y con una carrera de más de dos décadas, su sueldo neto estaría hoy —de seguir como docente— entre 800 y 900 euros, asegura.

Törley critica que la nueva norma “no está concebida para mejorar la situación del sistema educativo, que empeora cada vez más desde hace unos años, sino que se trata de una venganza contra los profesores que han estado protestando”. El punto más problemático es el cambio de estatus de los profesores, que dejan de ser funcionarios, con la seguridad asociada que supone, para convertirse en “personal de la enseñanza pública”, como se ha bautizado el nuevo estatus. “La carga de trabajo aumenta y la vez, todo queda muy confuso desde el punto de vista del aumento salarial”, señala la activista, que denuncia también una pérdida de autonomía de los profesores y los centros escolares en materia de contenido.

La norma prevé también el traslado y cambio de destino de los docentes cuando así lo decidan las autoridades educativas. El ministro de Gabinete, Gergely Gulyas, aseguró ante los medios, en declaraciones recogidas por Reuters en junio, que los traslados solo se producirían en “casos extraordinarios”. Para la sindicalista Erzebet, esto es otro síntoma de la “pérdida de derechos” del profesorado. “El ministro puede decidir también extender el año escolar hasta el 16 de julio para cubrir días lectivos que se hayan podido perder por las protestas; esto es otra sanción por las huelgas”, se queja por teléfono.

Las protestas, lamenta sin embargo Törley, “no tienen efectos en el Gobierno”. La profesora despedida, que está en juicio para recuperar su puesto de trabajo y se ha convertido en una de las caras más visibles del movimiento de docentes, cree que “el sistema educativo húngaro ha colapsado y se ha convertido en una estructura para vigilar a los niños”. Los problemas van mucho más lejos que los derechos laborales de los profesores, y tienen que ver también con los contenidos educativos y la estructura. “Es muy grave para el futuro de nuestro país”, advierte Törley, que recuerda que junto a los profesores que ya han dejado sus puestos, hay miles que están pensando hacerlo si la nueva ley finalmente entra en vigor en enero de 2024.



## La Voz de Galicia

### Educación creará un grupo de trabajo para simplificar la burocracia en los centros

*La carga administrativa está, junto a los ratios y el horario lectivo, entre las principales reivindicaciones de los profesores*

REDACCIÓN LA VOZ. 05 jul 2023

En una reunión de la junta autonómica de directores (conocida como XAD), la Consellería de Educación anunció que creará un grupo de trabajo para simplificar la burocracia que soportan los centros, y que en los últimos años ha alcanzado niveles muy altos, especialmente para los equipos directivos. Dada la importancia del asunto —la tercera gran reivindicación de los docentes, junto a los ratios y las horas lectivas— fue el conselleiro Román Rodríguez quien presidió la reunión de este miércoles.

El conselleiro explicó que el grupo de trabajo tendrá que optimizar los procedimientos administrativos con el cuidado necesario para no reducir las garantías para profesores, trabajadores, alumnos y familias. ¿Cómo se hará? En parte implementando tecnologías que faciliten la gestión o evitando la duplicación innecesaria de tareas. El grupo de trabajo será el que diseñe los cambios, y comenzará a reunirse en septiembre. Estará formado por docentes y conocedores del sistema educativo, así como diferentes agentes de la comunidad escolar.

En el encuentro con los directivos escolares, que sirvió además de despedida de un curso «normal» («o primeiro sen incidencias da covid en tres anos», según destacó Rodríguez), también se anunció un manual para el mantenimiento de los centros. La consellería ya lo está redactando: «Sodes moitos os que o piden, para dar resposta a dúbidas comúns sobre asuntos que forman parte do día a día dos colexios e institutos». Así, el documento contendrá información detallada sobre los procedimientos recomendados, plazos y pautas para tareas como las revisiones de las calderas o la limpieza de canalones teniendo en cuenta las necesidades específicas de cada centro.



### Euskadi cuenta con la mayor proporción de titulados en estudios superiores en el Estado

*El mercado laboral vasco destaca por ser el que cuenta con el menor porcentaje de población de 25 a 64 años con solo estudios obligatorios (23%)*

NTM / EFE. 05-07-23

El mercado laboral vasco destaca por ser el que cuenta con el menor porcentaje de población de 25 a 64 años con solo estudios obligatorios (23%), así como por ser el que registra una mayor proporción de titulados en estudios superiores (56 %).

Estos datos están recogidos en el último informe de análisis de las universidades españolas de la Fundación CYD (Conocimiento y Desarrollo), que indica que el porcentaje de titulados STEM (acrónimo en inglés que hace referencia a ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) en Euskadi es el segundo más alto del Estado español y se cifra en el 29,6 %.

Este dato se sitúa ocho puntos porcentuales por encima del dato correspondiente al conjunto del sistema universitario presencial español.

Sin embargo, la CAV registra también la quinta menor participación relativa de las mujeres entre los titulados STEM, por debajo del 35 % frente al más del 56 % que representan las mujeres en Euskadi en el conjunto de titulados universitarios, según evidencia el estudio.

Euskadi también destaca por tener el cuarto mayor porcentaje de matriculados en negocios, administración y derecho, y por el más elevado en ingeniería, industria y construcción.

En cuanto al desempeño académico del alumnado en grado, los registros del País Vasco son muy buenos al tener la tercera mayor tasa de rendimiento (porcentaje de créditos aprobados respecto a los matriculados) y la menor tasa de abandono del estudio en primer año.

Respecto al apartado de inserción laboral, el informe se hace eco de la situación en marzo de 2020 de los egresados en grado en 2014 y considera que, según los inscritos como afiliados a la Seguridad Social, la situación es relativamente buena en educación y en negocios, administración y derecho.

En estos casos, el País Vasco está entre las cinco comunidades autónomas con mayor porcentaje de ocupados a tiempo completo y mayores ingresos por el trabajo desempeñado (contratados a tiempo completo). El ámbito con más porcentaje de empleados a tiempo completo es el de informática (97,5 %) y el de mayor porcentaje acorde al nivel de cualificación es el de salud (88 %), que repite también con aquel con más base media de cotización anual por un trabajo a tiempo completo para los egresados en la comunidad (34.866 euros).

En términos generales, las mujeres, en comparación con los hombres, tienen peores resultados de inserción laboral, sobre todo en el porcentaje de contratadas a tiempo completo y en su remuneración por el empleo a tiempo completo realizado, según el informe.

## europapress.es

### Educación y el COE firman un convenio para promover los valores olímpicos y la vida activa y saludable

MADRID, 5 Jul. (EUROPA PRESS) - La ministra de Educación y Formación Profesional (MEFP), Pilar Alegría, y el presidente del Comité Olímpico Español (COE), Alejandro Blanco, han firmado este martes un convenio de colaboración para promover los valores olímpicos, haciendo hincapié en la prevención de la violencia, la gestión de la convivencia y la promoción de la vida activa y los hábitos de vida saludable dentro de la educación Primaria y la educación Secundaria.

Según han informado, con la firma de este documento, ambas partes se comprometen a programar planes y desarrollar actuaciones en relación con la creación de materiales educativos, la formación del profesorado y la promoción de actividades para el fomento del deporte en los centros escolares.

De esta forma, el COE ha señalado que participará de forma activa en la creación y difusión de materiales educativos de calidad para promover los valores olímpicos; el desarrollo de acciones formativas que capaciten a la comunidad educativa para la inclusión de forma transversal de estos valores, la convivencia y la vida activa y saludable; el diseño de estrategias para promover la práctica de la actividad física y el deporte en los centros escolares, como medio para prevenir problemas de salud; así como el desarrollo de programas en entornos educativos para promocionar los valores del olimpismo.

Por su parte, el Ministerio colaborará con el COE en la creación y difusión de los materiales educativos de calidad para promover los valores olímpicos; trabajará la formación y capacitación del profesorado en materia de olimpismo, convivencia escolar y estilos de vida activa saludable; y fomentará el ocio saludable y la promoción de estos valores a través de la realización de actividades en los centros educativos.

Según los firmantes, el convenio de colaboración mantendrá su duración durante cuatro años, pudiéndose prorrogar dos más siempre y cuando ambas partes estén de acuerdo en ampliar esta alianza.

## EL DEBATE

### Claves del programa educativo del PP: reforma de la ley Celaá, atajo del abandono escolar y selectividad única

*El contrato que los populares presentan a la ciudadanía de cara a las próximas elecciones generales afirma que velarán por el «equilibrio lingüístico» en las comunidades donde exista más de una lengua oficial*

Roberto Marbán. Madrid 05/07/2023

Reforma de la LOMLOE, reducción urgente de las tasas de abandono escolar temprano, libertad de los padres para elegir el tipo de educación y equilibrio lingüístico en aquellas comunidades con más de una lengua oficial. Estos son los puntos clave del programa electoral del Partido Popular de cara a las próximas elecciones generales. El PP entiende que la educación «es el mejor ascensor social y el principal motor de desarrollo para nuestro país».

El partido de Génova asegura que su modelo educativo estará guiado por «el mérito y el esfuerzo de los alumnos y el prestigio de la figura del profesor».

#### *Claves del programa educativo*

Los populares proponen reformar la actual ley educativa, la LOMLOE, que es conocida popularmente como la ley Celaá. La norma ha sido aprobada durante esta legislatura por el Gobierno de Pedro Sánchez y ha recibido diversas críticas por parte del mundo educativo. Sin embargo, el programa habla de «reformar» y no de «derogar», y tampoco aclara qué punto o puntos serán objeto de matización una vez estén en el poder.

Además, el PP le dedica otro apartado a una de las grandes lacras de la educación española: el abandono escolar temprano. Esta tasa ha aumentado el último año y se ha situado en el 13,9 %. Nuestro país solo es superado por Rumanía. Los populares dicen que priorizarán este problema, así como la mejora de los resultados de comprensión lectora, donde nuestros alumnos tampoco salen bien parados.



Para ello, proponen diversificar la oferta en los últimos cursos de la ESO, como medida para elevar la formación del alumnado y combatir las tasas de abandono. Por otra parte, proponen implantar planes de mejora y vías atractivas y flexibles que permitan al alumnado escoger el camino más adecuado.

La formación de centro-derecha quiere defender la libertad de los padres para elegir el centro y el tipo de educación que quieren para sus hijos. Así, las familias podrán escoger o un centro ordinario o uno de educación especial en el caso de que fuera necesario, lo que supone revertir uno de los puntos más polémicos de la LOMLOE y que ha despertado tantas críticas, en especial, de los centros de educación especial.

#### *Equilibrio lingüístico*

En su oferta a la ciudadanía, el PP quiere garantizar el «equilibrio lingüístico» en aquellas comunidades con más de una lengua oficial, donde el castellano está cada vez más arrinconado, como se ha demostrado en el País Vasco con la tramitación de su última ley educativa.

Al respecto, el programa electoral de los populares se refiere a que ambas lenguas oficiales «tendrán la consideración de vehiculares» y que se debe asegurar que «todos los estudiantes» de esas regiones «escriban y se expresen correctamente en castellano y en la lengua cooficial correspondiente».

#### *Selectividad única*

Muchas son las voces que están reclamando en España una prueba de selectividad única, que acabe el modelo actual. Madrid y Andalucía, ambas en manos del PP, son dos de las comunidades que la han pedido, pero el Ejecutivo central se opone.

El programa del Partido Popular incluye la implantación de una prueba de acceso a la Universidad «común para todo el territorio nacional, cuyas condiciones básicas, incluyendo su evaluación, deberán ser fijadas por el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas y a los órganos de representación de las universidades, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades».

## **europapress.es**

### **Asturias, la CCAA con mayor porcentaje de titulados en STEM (31%), frente al 13% en Murcia, según Fundación CYD**

MADRID, 5 Jul. (EUROPA PRESS) - El mayor porcentaje de titulados en STEM (Ciencias, Tecnologías, Ingenierías y Matemáticas) se da en Asturias (31%), mientras que la Región de Murcia, con el 13%, es la que tiene menor porcentaje de egresados en este ámbito.

Así lo refleja el informe 'Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica. 2023', publicado por la Fundación CYD, que analiza el sistema universitario de cada comunidad autónoma. En España, el 19,5% de los graduados se titulan en estudios vinculados a las STEM.

Después de Asturias, los mayores porcentajes de titulados en este ámbito se dan en el País Vasco (30%), Aragón (26%) y Cataluña (25%).

En la misma línea, el estudio revela que la mayor presencia femenina entre los titulados en estudios vinculados a las STEM se da en Extremadura, con el 41,5%.

Por otro lado, el informe destaca que Madrid, Cataluña, Andalucía, Comunidad Valenciana y Castilla y León son los cinco principales sistemas universitarios regionales de España, atendiendo a la distribución de matriculados, egresados, profesorado y titulaciones.

Madrid tiene un peso relativo en el total de las universidades presenciales españolas del 21-23%, seguido de Cataluña, 16-19%; Andalucía, 15-18%; Comunidad Valenciana, 10-11%; y Castilla y León, 6-8%. En el conjunto de España, el 56% de estudiantes en la universidad son mujeres, el 49% está en la edad típica (18-21 años en estudios de grado, menos de 25 en máster oficial y 30 y menos en doctorado) y el 9% es de nacionalidad extranjera.

Por comunidades autónomas, la mayor presencia femenina tanto en matriculados como en titulados se da en Baleares y Canarias, seguidas de Murcia en matriculados y de Extremadura en titulados.

Entre las cinco primeras regiones con el mayor porcentaje de estudiantes en la edad típica universitaria están, tanto en matriculados como en egresados, País Vasco, Navarra, Aragón y La Rioja. Por otro lado, es en Castilla-La Mancha, Extremadura y Aragón donde más peso relativo tienen los estudiantes de grado en el total de matriculados universitarios, destacando Cantabria y Madrid en máster y Asturias, Galicia y Cataluña en doctorado.

Los porcentajes más elevados de estudiantes de nacionalidad extranjera se registran en Navarra (17%), Cantabria (15%) y Cataluña (14%). Los mayores incrementos de matriculados y egresados desde el curso 2016-2017 han sucedido en Cantabria, Navarra y Canarias.

En el conjunto de España, el 21% de matriculados estudia en el ámbito de Negocios, Administración y Derecho; el 14% en Salud y Servicios Sociales; y un 13% en el ámbito de Ciencias Sociales y en Educación. Un 12% estudia Ingeniería, Industria y Construcción; un 11% Artes y Humanidades; un 7% Ciencias; un 4% Informática y Servicios; y un 1% en el sector primario y Veterinaria.

# EL PAIS

## El Gobierno holandés acuerda con escuelas y padres impedir el uso del teléfono en las aulas

*Los centros podrán acogerse de forma voluntaria a la prohibición del móvil, el reloj inteligente y las tabletas desde enero de 2024*

ISABEL FERRER. La Haya - 05 JUL 2023

Los teléfonos, relojes inteligentes y el iPad desaparecerán de las aulas de secundaria en Países Bajos a partir del 1 de enero de 2024. La medida responde al acuerdo alcanzado entre el ministerio de Educación, las escuelas y los padres, para evitar el efecto nocivo de estos aparatos sobre la capacidad de concentración del alumnado. Los centros de primaria estudian en estos momentos hacer algo parecido, aunque el problema es allí menor dada la franja de edad de los niños: entre 4 y 12 años. Los directores escolares tienen libertad para aplicar el pacto a su manera, pero de no hacerlo, la guía puede llegar a imponerse por ley en el futuro.

El acuerdo contempla excepciones por razones médicas, por ejemplo en el caso de que un alumno tenga diabetes y precise consultar su teléfono para regularla. Los tres aparatos, teléfonos, relojes y tabletas, podrán utilizarse también como apoyo en el contexto educativo para evitar distracciones. En 2022 había en Países Bajos 1.450 escuelas de secundaria y 6.581 de primaria, y tanto sus responsables como las asociaciones de padres habían pedido una normativa que restringiera su uso en el entorno escolar. A escala política, el debate cobró vuelo al mostrar su apoyo el partido democristiano, los liberales de derecha y la Unión Cristiana, todos miembros de la actual coalición gubernamental. Ante las dificultades de los profesores para conseguir que los estudiantes guarden los móviles, el ministerio de Educación evaluó la posibilidad de impedirlo.

De momento, los centros tendrán libertad para aplicar la guía acordada. Incluso pueden decidir si frenan el uso en toda la escuela, no solo en las horas de clase. “Los móviles se han introducido en nuestras vidas, pero no caben en las aulas. Allí, los alumnos tienen que concentrarse y tener espacio para aprender”, ha dicho Robbert Dijkgraaf, ministro holandés de Educación. Según los estudios que manejan sus expertos, los estudiantes que tratan de seguir las explicaciones del profesor y atender a su teléfono al mismo tiempo, “tiene notas más bajas en los exámenes, hasta un punto o un punto y medio por debajo del resto”. Por su parte, la asociación Padres & Educación (Ouders & Onderwijs, en neerlandés) considera “un respaldo que el Gobierno haya optado por este acuerdo”. “A veces, es difícil para los progenitores hacerlo solos, cuando hay otros niños que tal vez sí puedan usar estas tecnologías. Un acuerdo colectivo es bienvenido”, señalan, en su página web. El sindicato de profesores, por su parte, indica que “un 73% de sus miembros está a favor de que se impida el uso del móvil en clase a escala nacional”.

En primaria, la situación es algo distinta dado que hay menos móviles y es más fácil conseguir que los niños dejen de usarlos. Thijs den Otter, portavoz de la asociación que representa al 5% de los centros de esta etapa, dice que el acuerdo adoptado en secundaria “parece adecuado, pero los niños son más pequeños en nuestro ámbito y no han llegado a la adicción que pueda acabar teniendo un adolescente”. Espera, de todos modos, que se pueda tomar una decisión “en las próximas semanas” en este entorno.

## europapress.es

### El español es la primera lengua extranjera en los exámenes de acceso a la Universidad británica, según un estudio

MADRID, 6 Jul. (EUROPA PRESS) - El español es, por cuarto año consecutivo y con más de 8.400 inscripciones, la lengua extranjera más popular entre los estudiantes de Bachillerato de Inglaterra para sus exámenes de acceso a la Universidad (ALevels) y se prevé que continúe siendo el idioma más popular en A-Levels (estudiantes de 16 a 18 años) durante los próximos años.

Así lo refleja el informe 'Language Trends 2023', presentado por el British Council, que analiza la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en Inglaterra. Para llevar a cabo el estudio, se ha encuestado a profesores de más de 1.300 centros públicos y privados de Primaria, Secundaria e independientes de toda Inglaterra. Se trata de la vigesimoprimera edición de esta encuesta anual, que se realiza en los centros educativos de Inglaterra, con el fin de recabar información sobre la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en el país.



En el informe se ha analizado también la situación y los recursos de los centros ingleses en cuanto a enseñanza de idiomas y se han recogido datos sobre cómo ha afectado la pandemia a las actividades internacionales y al aprendizaje de idiomas, entre otros. Los datos que arroja el estudio también reflejan cómo esta preferencia por el español se extiende a los cursos inferiores. En este sentido, la lengua de Cervantes continúa ganando terreno en los exámenes GCSE (que permiten acceder al Certificado General de Educación Secundaria), ya que cada año son más los estudiantes que eligen este idioma. Así, desde el 2005, la demanda del español en las pruebas de GCSE ha aumentado un 86 por ciento.

Según el informe 'Tendencias Lingüísticas 2023', la enseñanza de idiomas es fundamental en el contexto educativo de Inglaterra. Estos resultados señalan la necesidad de "promover la diversidad lingüística, fomentar la colaboración internacional y ofrecer a los estudiantes la oportunidad de aprender una amplia variedad de idiomas para prepararlos de manera efectiva para un mundo globalizado y multicultural".

## THE CONVERSATION

### ¿Cómo se aprende trabajando? La formación profesional dual cumple 10 años

*Rosa M. Rodríguez-Izquierdo. Profesora Titular Dpto. Educación y Psicología Social, Universidad Pablo de Olavide*

*Mónica Torres Sánchez. Profesora Titular en Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Málaga*

La formación profesional y la formación profesional dual (en adelante, FPD) se han convertido en una preocupación social y política en los últimos años. La globalización, la sociedad de la información, los nuevos métodos de producción, la organización del trabajo y la creciente importancia del conocimiento han creado un nuevo contexto para la relación entre la educación y la vida laboral.

En España, las personas jóvenes siguen soportando mayores tasas de paro y menores tasas de empleo que la media europea comunitaria. Además, se ha identificado la baja proporción de jóvenes en programas de formación profesional en comparación con otros países europeos, al igual que un menor porcentaje de población activa con cualificaciones intermedias respecto de los países de nuestro entorno.

Por todo ello, se ha puesto el foco en la formación profesional como proveedora de muchos de los perfiles profesionales que se demandarán en los próximos años.

*¿Qué es la formación profesional dual?*

La FPD consiste en una modalidad formativa que implica una colaboración entre el sistema educativo y el sistema productivo. Según la última ordenación legislativa en España, la FPD se ofrece en dos modalidades: general y e intensiva, según el tiempo que el aprendiz pase en la empresa, la significación de la formación y el estatus de la persona en formación.

La general, que se asocia con la que antes era la modalidad tradicional de FP, supone una formación en la empresa entre el 25 % y el 35 % de la duración total de la formación ofertada; con una participación de la empresa en hasta un 20 % de los resultados de aprendizaje del currículo pero sin un contrato de formación en la empresa.

Por el contrario, la modalidad intensiva implica una formación en alternancia con una duración en la empresa de, al menos, el 35 % de la duración total de la formación; una participación de la empresa en más de un 30 % de los resultados de aprendizaje y la existencia de un contrato de formación con la empresa.

*Algunas críticas*

La implantación de la FPD no ha estado exenta de críticas. Algunos se han referido a la FPD como una política neoliberal y una puerta de entrada a estrategias de privatización de la educación e incluso de precarización laboral.

Otros apuntan a la dificultad para evaluar la calidad de aprendizaje que tiene lugar en los distintos lugares de trabajo, la diversidad de los sistemas a través de los cuales se realiza la experiencia laboral, así como la formación pedagógica de los tutores en el lugar de trabajo y la relación con los centros de FP.

*Una apuesta europea*

La Unión Europea recomienda reforzar el aprendizaje basado en el trabajo. Desde 2013, se ha intentado apoyar y fomentar la formación de aprendices en todos los países miembros, promoviendo la oferta y la calidad a través de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices.

En 2018 se acuñó una definición de criterios de referencia en el ámbito comunitario para establecer principios rectores comunes en este ámbito.

### *Diez años de implantación desigual*

Con motivo de los diez años desde la regulación de las bases de la FPD en España, implantada en Cataluña, Madrid, Murcia, Andalucía y Castilla y León, se ha publicado el informe *La formación dual en España: situación y perspectivas*.

Mientras que el alumnado de formación profesional que sigue este modelo es superior al 80 % en Alemania, Suiza y Países Bajos, y el 100 % en Dinamarca o Irlanda; en España apenas representa un 3,7 %.

Además, los datos también indican algunos obstáculos a superar, como el hecho de no contar con marco normativo único, lo que conlleva que las diferentes comunidades autónomas desarrollen distintos modelos con diferentes regulaciones.

Alcanzar el consenso político y administrativo en el ámbito estatal permitiría que en España, como en Alemania, podamos contar con un marco unitario de los reglamentos de formación y del diseño marco de los planes de enseñanza, en diálogo con los interlocutores sociales, tal y como se recomendó desde las instituciones europeas.

Este hecho, junto con el impacto de la covid-19, explica la falta de datos concluyentes sobre su impacto en la reducción del paro juvenil. Además, todavía hay poco alumnado de formación profesional básica (el itinerario más temprano en la etapa de educación obligatoria).

### *Claves pedagógicas*

En este contexto, el proyecto de investigación que estamos desarrollando pretende analizar cuáles son las condiciones pedagógicas necesarias para garantizar un modelo de calidad del aprendizaje en la formación profesional y qué aporta realmente la modalidad dual teniendo en cuenta los principios rectores de calidad establecidos por la Unión Europea (conocida por sus siglas en inglés *EFQEA*).

De manera más concreta, estamos analizando los contextos y experiencias de aprendizaje desarrolladas tanto en los centros educativos como en las empresas dentro del ciclo formativo de grado superior de educación infantil en Andalucía.

Nuestras hipótesis de partida son que se requiere:

1. Un mayor reconocimiento y atención con respecto al lugar de trabajo como lugar de aprendizaje.
2. Un tejido empresarial fuerte.

Los resultados preliminares indican que los marcos legislativos en España, a diferencia de otros países europeos con una larga experiencia de implantación de este modelo (Alemania, Austria y Suiza, entre otros), especifican de una manera vaga lo que se entiende como "lugar de trabajo como contexto de aprendizaje" y que esta vaguedad influye en el aprendizaje basado en el trabajo.

En otras palabras, existen pocas pautas en cuanto a la organización del aprendizaje en el trabajo, la división de responsabilidades y no se menciona la naturaleza de los procesos de aprendizaje en el trabajo. Por otro lado, el substrato del tejido productivo empresarial en España, donde las grandes empresas no pasan del 2 % del total, dista mucho de configuración del sistema alemán basado en grandes compañías, lo que dificulta la implantación del modelo dual en España.

### *Modalidad dual también en la universidad*

Los retos a los que nos enfrentamos sugieren que esta modalidad formativa se va a extender también en otros niveles educativos distintos de la FP. De ahí que, recientemente se haya incluido también la modalidad dual en el sistema universitario, a través de la regulación que establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad, así que todo apunta a que se vea su desarrollo y su consolidación tras la recientemente aprobada Ley del Sistema Universitario.

No obstante, conviene recordar que el éxito de las reformas educativas no está garantizado exclusivamente por la aprobación de leyes o normas, sino que dependen de las condiciones de posibilidad que existen en un determinado contexto. En el caso concreto de la formación profesional a través de la implantación de la modalidad dual no garantiza *per se* la calidad de los aprendizajes.

## **El currículum oculto y los aprendizajes invisibles en la escuela**

*Ignacio Moya Díaz-Agero. Profesor UNED, Psicopedagogo y Maestro especialistas en PT y EF., UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia*

*Ángel De-Juanas Oliva. Profesor Titular de Universidad. Departamento Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Área Educación., UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia*

Desde mediados del siglo XX, el concepto de currículum oculto ha llamado la atención de educadores e investigadores. El primero en abordar este concepto fue el profesor P.W. Jackson, quien en 1968 lo definió como el "conjunto de aprendizajes que se transmiten paralela y simultáneamente al currículo manifiesto en la organización y docencia de un centro educativo".





Sin embargo, su influencia va más allá de lo que docentes y estudiantes perciben conscientemente. El currículum oculto se transmite de manera inadvertida, moldea las creencias, valores, actitudes y expectativas de toda la comunidad educativa. Además, estos aprendizajes invisibles dejan huella en la vida de los estudiantes.

El currículum oculto tiene el poder de influir en la forma en la que los docentes se relacionan con el alumnado, aunque muchas veces los propios docentes no sean conscientes. También en cómo perciben el mundo los alumnos. Y, en última instancia, en cómo se construye nuestra sociedad.

#### *Pilares tradicionales*

Existen algunos pilares tradicionales del currículum oculto que moldean la educación en las escuelas. Durante mucho tiempo, los roles de género han sido una parte inherente del mismo.

Así, se han perpetuado estereotipos que asignan a las mujeres tareas relacionadas con la crianza y lo doméstico, mientras que a los hombres se les ha asociado con actividades más físicas y profesiones de mayor prestigio. El mejor ejemplo de ello se evidencia en las personas encargadas de la limpieza y el servicio de comedor en las escuelas, labor que realizan principalmente mujeres.

Otro pilar son las normas y expectativas sociales. Estas normas dictan cómo se debe comportar uno y qué se considera aceptable en la sociedad. Por ejemplo, la idea de que los estudiantes deben ser obedientes, callados y sumisos. También, que el alumnado respete las normas sin cuestionarlas forma parte del currículum oculto.

La jerarquía y la autoridad son otros pilares tradicionales por los que se presupone que las relaciones entre docentes y estudiantes a menudo reflejan una dinámica de poder. De tal manera, los docentes ocupan una posición de autoridad y los estudiantes son vistos como receptores pasivos de conocimiento. Esta estructura puede limitar la participación activa de los estudiantes y su capacidad para cuestionar las ideas establecidas.

Por último, los recursos espaciales y materiales (y su utilización) dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje también constituyen otro pilar tradicional. Múltiples estudios han señalado la influencia de las imágenes de los libros de texto en las expectativas del alumnado o cómo la distribución de los patios de recreo permite, ante la pasividad de los docentes, que algunos estudiantes varones monopolicen el espacio de juego. Mientras que el resto del alumnado se ve obligado a ocupar zonas residuales de estos espacios.

#### *Evolución en el tiempo*

La transmisión del currículum oculto también ha evolucionado con el paso del tiempo. Una de sus principales manifestaciones se produce por medio de la tecnología. En la era digital, los estudiantes están expuestos a un flujo constante de información mediante las redes sociales y plataformas en línea.

Estos medios transmiten mensajes implícitos sobre el género, la raza, la clase social y otros aspectos de la identidad que pueden influir en la forma en que la juventud se percibe a sí misma y a los demás.

El papel del profesorado en este ámbito es fundamental. Los educadores, conscientes o no, ejercen una poderosa influencia en la vida de sus estudiantes. Sus expectativas, comentarios y actitudes pueden reforzar estereotipos o fomentar una mentalidad abierta y equitativa.

Por ejemplo, un profesor que elogia más a los estudiantes varones en matemáticas o informática puede reforzar la creencia de que las mujeres no son buenas en esta materia, mientras que un enfoque inclusivo y equitativo promueve la igualdad de oportunidades para todos.

#### *Desafíos actuales*

El currículum oculto también desempeña un papel crucial a la hora de abordar desafíos contemporáneos que demandan una atención especial.

A medida que nos enfrentamos a la crisis climática, es esencial que se promueva la responsabilidad ambiental y la sostenibilidad en todas las áreas del aprendizaje. Esto implica fomentar actitudes y comportamientos que respeten y protejan nuestro entorno natural.

Además, el currículum oculto tiene un impacto directo en la inclusión y diversidad. En un mundo cada vez más globalizado, los estudiantes deben aprender a valorar y respetar las diferencias culturales y étnicas. De esta forma, se puede contribuir a la formación de una mentalidad inclusiva por medio de la empatía, el respeto y la comprensión mutua.

Finalmente, como decíamos al principio, la igualdad de género sigue siendo un desafío importante en la educación. A pesar de los avances logrados, persisten estereotipos y desigualdades de género en los currículos ocultos de muchos entornos escolares. Para afrontar estos problemas, desafiar los roles de género tradicionales y promover la igualdad de oportunidades en todos los estudiantes, es preciso que las administraciones educativas impulsen los siguientes objetivos:

1. Transformar el currículum oculto en currículum manifiesto.
2. Implantar programas de formación para docentes que estimulen un cambio de paradigma.
3. Integrar en la conciencia colectiva la influencia que ejerce el currículum oculto en los estudiantes.

4. Impulsar planes y proyectos de centro donde el currículum oculto sea uno de los referentes.

---

# MAGISTERIO

## Evaluación instrumentalizada

Antonio Montero Alcaide. Inspector de Educación. 30 de junio de 2023

La incorporación de las competencias al currículo del sistema educativo, a partir de las Recomendaciones del Consejo de la Unión Europea, tiene lugar, en el caso español, con la reforma de la LOE (2006), posteriormente modificada por la LOMCE (2013) y la Lomloe (2021); si bien las competencias se mantienen como elemento estable –probablemente por su carácter europeo, pero no ajeno a las controversias, los posicionamientos y los análisis–.

Es apreciable, entonces, la caracterización competencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, particularmente, de la evaluación del alumnado a partir de criterios consonantes. Sin embargo, los instrumentos de evaluación han tenido, y tienen, un protagonismo principal como medios y recursos de la evaluación. De ahí que un primer cambio corresponda al paso de la evaluación basada en instrumentos a la evaluación “criterial”. Como consecuencia, los instrumentos –variados y diversos– han de elaborarse a partir de la formulación de los criterios de evaluación que dan referencia a la valoración de los resultados del aprendizaje del alumnado. Asimismo, a la propia valoración de los procesos de enseñanza y de las prácticas docentes del profesorado, de acuerdo con el carácter, amplitud y destinatarios de la evaluación formativa.

Considerado el cambio de la evaluación instrumental a la evaluación “criterial”, otros aspectos significativos se refieren a las calificaciones con que se expresan los resultados del aprendizaje. Es evidente, tras la reforma de la Lomloe (2021), la opción cualitativa, en lugar de numérica, para tales calificaciones, en el caso de la educación básica, e incluso el título al que esta conduce no incorpora una nota media de la etapa en el Graduado de Educación Secundaria Obligatoria. Además, el paso de la evaluación instrumental a la “criterial” conlleva decisiones con respecto a la posibilidad o no de ponderaciones atribuidas tanto a instrumentos como a criterios.

En el primer caso, la evaluación sostenida en instrumentos suele atribuir porcentajes a los resultados obtenidos en unos u otros (pruebas escritas, tareas, participación en sesiones de clase...). Y la evaluación basada en criterios puede considerar, en función de la relevancia de cada uno de los criterios, ponderaciones de estos, a fin de expresar la valoración de los logros de aprendizaje. Aunque, más allá de porcentajes atribuidos a criterios o instrumentos, se considera la conveniencia de una evaluación referida a desempeños. Esto es, establecidos grados progresivos de adquisición de los correspondientes criterios, generalmente a través de una rúbrica de evaluación con grados equivalentes a las distintas valoraciones cualitativas (insuficiente, suficiente, bien, notable, sobresaliente), los resultados de los instrumentos de evaluación, distintos para cada uno de los criterios de acuerdo con la naturaleza de los logros, se consideran en un balance conjunto, y no ponderado, a fin de decidir la valoración resultante. Por otra parte, para la valoración y calificación final de las áreas o materias, el balance conjunto y global afecta al conjunto de los criterios de evaluación establecido para cada una de ellas.

Así las cosas, cuestiones como la autonomía pedagógica, las decisiones de los equipos docentes referidas a la evaluación, promoción y titulación del alumnado, la objetividad de la evaluación, el conocimiento de los procesos y referencias con que esta se lleva a cabo, por parte del alumnado y las familias, generan situaciones de indefinición, incluso a veces de inviabilidad o no ajustadas al necesario principio de realismo, con necesidad de orientaciones, e incluso prescripciones, más explícitas y, por esto mismo, menos ambiguas.

En caso contrario, la evaluación no es que pueda considerarse instrumental, “criterial”, competencial o de desempeño, sino que, al cabo, resultaría una evaluación instrumentalizada y, todavía peor, sin fines compartidos que conseguir al instrumentalizar la evaluación. Mas esto no es lo mismo que la evaluación instrumental, por relativa a los instrumentos de evaluación.

## Leticia Garcés: "No sé si la solución es tanto un coordinador de bienestar como un mayor número de docentes"

*Leticia Garcés será una de los 30 ponentes que del V Congreso Internacional Montessori, que se celebra entre el 3 y el 7 de julio. Con ella hablamos de salud mental y prevención del suicidio en la adolescencia.*

SARAY MARQUÉS Viernes, 30 de junio de 2023



Leticia Garcés es pedagoga por la Universidad de Navarra, integradora social, postgrado en Educación Emocional y Bienestar en la Universidad de Barcelona o Máster en Inteligencia Emocional y estudios de Neuroeducación de la UNED. En 2010 funda el centro de orientación familiar Padres Formados para asesorar a las familias en crianza positiva.

Socia fundadora de la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB) y socia de la Asociación Española de Educación Emocional (ASEDEM), es también una de los 30 ponentes de una decena de países que participarán en el V Congreso Internacional Montessori, que se celebrará de forma online, con acceso gratuito, entre el 3 y el 7 de julio. En su caso, hablará de salud mental en la adolescencia.

*Cada vez hablamos más de suicidio en la adolescencia. Se crean protocolos en los colegios e institutos, cursos en las universidades, ¿a qué cree que obedece esta mayor visibilización?*

–En la última década aumentan las cifras. Y coincide con la pandemia, que nos hizo muy conscientes de que los casos de suicidio adolescente estaban aumentando. En ese contexto, con los adolescentes encerrados, las redes sociales les ayudaron a socializar de otra manera, y a algunos les bastó para sobrellevar el aislamiento. A otros les hizo aislarse mucho más.

La franja de edad en que más se da el suicidio a nivel mundial es entre los 15 y los 29 años, una etapa muy inmadura del cerebro, en que este se está desarrollando; es hacia los 24 años cuando «madura». El suicidio es la segunda causa de muerte en Europa en estas edades.

Cada 20 segundos se suicida una persona: ¿Qué le lleva a plantearse el suicidio como la opción para dejar de sufrir? El hecho de no contar con el suficiente apoyo emocional interna o externamente, con «bastones» que le frenen ante ese sufrimiento, ante esa desesperación.

En el caso de los adolescentes, la corteza prefrontal, la parte «más sensata» del cerebro, empieza a madurar a los 20, la sensatez no te acompaña, por tanto, cuando vas a tomar una vía sin retorno. Si además te faltan vínculos externos (familia, escuela, iguales), pues no ven que estás sufriendo y no te ayudan, el resultado puede ser fatal. Lo malo es que tendemos a minimizar situaciones. Si oímos «Yo para esto prefiero no vivir» respondemos «Anda, no digas tonterías» o «Bah, este quiere llamar la atención». Al minimizarlo, el adolescente deja de mostrarnos su sufrimiento y llega un momento en que no somos conscientes de que hay un verdadero sufrimiento.

*A la mínima oportunidad deberíamos detenernos a hablarlo.*

–Una recomendación que se da es precisamente que se hable de ello. Todavía hay familias que abordan casos de suicidio como una muerte natural o un accidente porque resulta vergonzoso que ese chico o chica se quite la vida. Se recomienda hablar, pero esto está muy bien para familias acostumbradas a hablar de todo y en todo momento. También es bueno hablar de sexo, pero si la familia no está acostumbrada o tiene tabúes no va a saber cómo hacerlo. Por ello, ante la dificultad para compartirlo con sus cuidadores, con sus referentes principales, muchos jóvenes con quienes se abren es con sus iguales, no siempre cualificados para dar buenos consejos, o que te entienden tanto que te apoyan hagas lo que hagas, porque conectan con tu herida, o que te van a detener, pero tarde, porque no se han dado cuenta de que esta vez iba en serio.

*¿Es común que a la familia del adolescente que se suicida les pille por sorpresa, pues «lo tenía todo» o «no tenía ningún motivo»?*

–Está siendo muy habitual. Y en estos casos es muy difícil hacer el duelo, porque para ello necesitamos entender la causa. Surge entonces la rabia, que acompaña al dolor, la añoranza, la tristeza. En determinados estilos educativos autoritarios muy exigentes, en que se espera mucho de los hijos, con un excesivo refuerzo positivo, innecesario, no se refuerza la autoestima, sino que se machaca. Los hijos terminan no pudiendo hablar con sus padres, que no les van a entender, no les van a escuchar, y encima les van a dar consejos: «Yo en tú lugar...», «Tienes que hacer...», «Así no puedes...».

Los padres no soportan ver a sus hijos tristes y no poder hacer nada por evitarlo. Con sus consejos no lo consiguen, y esto les frustra. Dejan de ser acompañantes. Los padres no somos buenos escuchadores. Escuchamos para dar soluciones, y el adolescente no quiere que se las den, las quiere encontrar. A los hijos los padres debemos darles información mientras están creciendo, guiarles, recogerles, acompañarles si han tenido una mala experiencia por una mala decisión... Pero no decirles lo que tienen que hacer. El ser humano está programado para la supervivencia, hace todo lo que se la asegura. Se acerca a lo que le resulta placentero o útil. Si acercarse a nosotros les resulta desagradable, no les aporta nada útil o no aprenden no se acercarán. Y cuando de verdad necesiten pedir ayuda la opción de los padres no va a estar entre las primeras, se adelantará el grupo de iguales, que a veces te entiende tanto que casi te está apoyando, hagas lo que hagas, y si es eso, también.

*A veces es difícil verlo, pero otras veces las autolesiones pueden ser un prelude, este sí, visible.*

–Sí, porque te das cuenta de que tienen heridas y de que se están infringiendo dolor físico. Aquí la reacción suele ser «¿Pero por qué haces eso?», como pidiendo cuentas. Difícilmente el chico o la chica te van a explicar entonces que para ellos es más fácil soportar el dolor físico que el del alma, el que llevan dentro. Hay una

película que lo aborda muy bien: *El hijo*, sobre unos padres que se separan, el hijo empieza a sufrir, y no saben cómo ayudarle.

*¿Puede ser una buena película para ver en clase y hablar del tema?*

–Depende. Para ello el docente tiene que contar con unas mínimas nociones. Siempre se dice que se necesita formación en muchos aspectos, y este es uno de ellos, pero la formación no siempre es la solución; puede que te formes pero que te falte esa sensibilidad, esa mirada al adolescente. Hay personas que miran a los adolescentes con prejuicios, con dureza. Ven a los adolescentes en grupos por la calle y les incomodan, y recurren a etiquetas: maleducados, rebeldes. No son conscientes de que su cerebro está en obras, que requiere de la poda neuronal, de eliminar conexiones que ya no le sirven. En pleno desbarajuste cerebral y hormonal, el adolescente lo que quiere es que, si le llamas la atención, lo hagas con el mismo respeto que esperas que él te tenga. Muchos adultos sostienen que los adolescentes se enfrentan con ellos, que les falta educación, sin fijarse en cómo se han dirigido antes a ellos. A menudo simplemente se defienden porque sienten que se les ha llamado la atención de forma despectiva.

Otra buena película para ver en el aula es *El día que quemé mi corazón*, pero puede que al verla haya adolescentes que se rían... Eso no quiere decir que no tengan empatía; se están protegiendo. Ante esto, el docente puede juzgarles, reprenderles por esa reacción que no encaja o tirar de ahí para entrar en la conversación y llegar al fondo de la cuestión. Solo así conseguirá que al final de la clase haya alumnos que le digan «Yo he pensado eso...» o «Tengo una amiga que...».

Por eso es importante la mirada, esa mirada al niño y al adolescente, ese respeto a su ritmo, que al final es uno de los principios Montessori que prevalecen, que siguen siendo válidos.

*Esta última película nos habla también del 'bullying', ¿es esta una de las causas más frecuentes de suicidio adolescente?*

–Este es multifactorial, pero los factores más importantes son el maltrato en la infancia, el *bullying* y el fracaso escolar. Otra causa puede ser una depresión o un duelo. Son casos en que hay un sufrimiento prolongado que al final no soportas.

Aquí, al hablar de maltrato debemos matizar que maltrato infantil no es solo que a un niño le peguen en casa. Es también no recibir buen trato. A veces los conflictos en casa se gestionan con un estilo autoritario, en que se juzga negativamente, se malinterpretan conductas, se cree que el niño se te está subiendo a la chepa, o te está manipulando y merece ser castigado, o que si se es muy blando con él este se saldrá con la suya. Priman el castigo, la dureza en el trato, la comunicación agresiva y la indiferencia. Como consecuencia, el niño no se ha sentido escuchado, comprendido, no ha creado un vínculo afectivo con sus progenitores. Ha sobrevivido en Primaria, pero ha llegado a la adolescencia desarmadísimo, porque las competencias emocionales como la resiliencia, la asertividad, la escucha activa, la empatía, poder identificar las emociones, hablar del mundo emocional... se adquieren en la infancia, pues es entonces cuando se forja esa armadura emocional, los recursos que según tu cerebro vaya madurando te guiarán en el «No hagas esto» o «Busca ayuda».

El problema no es que el adolescente sufra. En la vida hay un sufrimiento que es adaptativo, de hecho todo cambio y aprendizaje conlleva un sufrimiento, un sufrimiento soportable, del que aprendes, que te fortalece, que te transforma. Ese sufrimiento pesa más si no lo puedes compartir, verbalizar, comunicar, porque no has desarrollado las competencias emocionales necesarias para ello. A los niños a los que se les educa desde el miedo, la amenaza y el castigo «se les congela la voz», son niños a los que se les tiene que activar la amígdala del cerebro para obedecer, que no obedecen por amor, colaboración, comprensión, sino por miedo. Cuando crezcan, carecerán de habilidades sociales para afrontar una desilusión amorosa, un rechazo, les costará integrarse, relacionarse, convivir, no tendrán iniciativa, en clase preguntarán una vez, pero si la respuesta no les convence entenderán que es mejor no preguntar y no volverán a hacerlo, y su sufrimiento no será un sufrimiento adaptativo.

*¿Puede un estrés académico exacerbado conducir al suicidio?*

–Aunque es multifactorial y cada caso es único, la autoexigencia se relaciona más con el trastorno alimenticio, con la bulimia, con la ansiedad, con la autolesión. No te sueles plantear el suicidio, sino la autolesión para rebajar la ansiedad. Esta autoperfección, esta autoexigencia porque alguien espera mucho de ti y desde pequeño has tenido un refuerzo positivo en exceso, has sido la mejor, la más guapa, esa idealización por parte de quienes te han tenido, a quienes no pueden defraudar, porque te van a dejar de sonreír, porque la aprobación de tus padres te importa mucho, más adelante te puede llevar a la necesidad imperiosa de aprobación por parte del grupo de iguales.

*¿Ve una buena iniciativa la creación de la figura del coordinador de bienestar escolar?*

–Todo lo que hagamos para querer solucionar un problema es bueno, porque implica que vemos el problema y surge un recurso para abordarlo. Que haya un coordinador de bienestar, que se desarrollen protocolos... está genial. Ante casos determinados debemos activarlo por si acaso y así protegeremos al colegio de decir «No hicimos nada».

Pero, ¿qué sucede si en el día a día el trato que recibo de mis profesores no es el adecuado? Un coordinador de bienestar está muy bien, pero cuántos profesores con el paso del tiempo, con el trato diario, con la



experiencia, acaban perdiendo sensibilidad y volviéndose cada vez más despectivos, juzgando a sus alumnos más negativamente, y sacándolos de clase ante un comportamiento disruptivo. Claro que a veces es difícil controlar un grupo tan grande de adolescentes estando en la edad en la que están. Yo no sé si la solución es tanto un coordinador de bienestar como un mayor número de docentes para que no surjan tantos problemas, de forma que cuando aparecen esos problemas tenga que existir una figura que se dedica a resolverlos. La pregunta es si esos problemas que están surgiendo deberían surgir. Claro, más docentes significa más dinero, pero tenemos a profesores al límite de sus fuerzas, estresados, sin apoyo, sobrepasados... y desde el estrés es muy difícil la relación con los adolescentes.

El nivel de bajas laborales y de estrés y ansiedad entre los docentes nos dice que algo no va bien ¿Qué buen trato me van a dar a mí mis profesores cuando ellos mismos están sobrepasados? Si me preguntan y les respondo que no entiendo la pregunta seguramente me dirán que haber estado atento, no repararán en que mi cerebro adolescente está a otras cosas, que eso es lo que menos me importa... y yo acabaré cada vez más desmotivado y pensando en para qué ir al instituto, si a mí eso no me dice nada. Habría que hacer números, pero hay problemas que se podrían prevenir en lugar de esperar a que surjan para resolverlos.

*Las competencias emocionales, ¿se pueden trabajar desde el aula?*

–El lugar para trabajar estas competencias es en el aula, pero educación emocional como asignatura sólo existe en Canarias.

Otra cosa es cómo se trabajan las competencias emocionales. Hoy hay muchos autores y materiales. A nivel internacional está Daniel Goleman, en España tenemos a Rafael Bisquerra, Juan Carlos Pérez González, Pablo Fernández Berrocal, etc. El problema no son los materiales, sino que el que lo vaya a dar se lo crea tanto que no necesite prácticamente esos materiales para trabajarlo con su alumnado, hacer su programación y pensar las actividades para que ese adolescente aprenda educación emocional para resolver un conflicto mediante la comunicación asertiva y la empatía.

Muchas veces se sigue recurriendo al «Tú ahí y tú ahí, y, venga, a pedirse perdón», que es lo peor, porque esos chicos no han regulado ese conflicto. O se va al castigo y la sanción. Y entonces todo lo que se podía haber ganado en clase de educación emocional se pierde, porque se transmite el «Te has portado mal, para que aprendas te castigo», en lugar de recurrir a la pedagogía restaurativa. Entonces estamos mezclando el estilo democrático con el autoritario, y confundiendo al adolescente.

Las ideas, propuestas, cambios y leyes están muy bien, pero para creerse los beneficios de la educación emocional hay que cambiar la mirada, la forma de entender las situaciones. Hay personas que la rechazan porque la malinterpretan, la asocian con ser blandos, permitirlo todo, no poner límites, y no tiene nada que ver. Se trata simplemente de aplicar lo que la ciencia nos dice.

Recientemente una investigación de la Universidad de Harvard que siguió durante 85 años a 700 personas llegaba a la conclusión de que lo que hace felices a las personas son unas relaciones de calidad. Para tener relaciones de calidad es necesaria una buena gestión emocional. Al final todo nos lleva al mismo punto, a la inteligencia emocional para salir fortalecidos de las dificultades y no pensar en el suicidio como alternativa.

*Y a la necesidad de la prevención, desde casa y desde la escuela.*

–Sí, infancia bien tratada, adolescencia bien encaminada. Debemos preparar la infancia para que la adolescencia sea más llevadera. Esta tiene mala fama: «Si es así con cinco años cómo será con 15...», y a mí me gustaría limpiar esa imagen. Los adolescentes sufren mucho, pero es una etapa maravillosa, y, claro, transitoria.

*¿Y cada vez empieza antes? ¿Dónde están sus fronteras?*

–Según la OMS, es un periodo que comprende desde los 10 a los 19 años, y que se divide a su vez en tres etapas: una primera fase que va desde los 10 a los 13 años; la segunda, desde los 14 a los 16, y la tercera, hasta los 19, aproximadamente. Muchas madres me dicen: «¿Puede ser que tenga un preadolescente de seis años?». Yo lo que creo es que a los niños en los últimos años se les considera y escucha más y algunos se convierten en el centro de la familia, algo, esto último, que tampoco es bueno. El niño está más acostumbrado a expresar, a contar, a decir, y tú puedes sentir que se te está encarando, puedes pensar que con seis años tú no hablabas así a tu madre. Pero es que quizá entonces a ti no te escuchaban. Hay un cambio social y esto hace que el niño se parezca más al adolescente. Lo bueno es que es una consecuencia de que se les tiene más en cuenta, pero está descompensado, porque no tienen todavía suficientemente desarrolladas las habilidades sociales, la asertividad en sus reacciones para aprovechar siempre las oportunidades que se les brindan de expresar lo que sienten.

## España cuenta con 11.000 profesores más que hace un año, que aumentan más en la privada

*Los profesores no universitarios en el curso 2022-23 suman 769.749, un total de 11.156 docentes más que en el curso anterior y que han crecido más en red privada que en la pública, un 1,9% frente a un 1,3%, según la última estadística publicada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional.*

EFE Lunes, 3 de julio de 2023

Del conjunto, 555.971 profesores pertenecen a centros públicos y 213.779 a privados; 7.091 más en los primeros (1,3%) y 4.064 más en los segundos (1,9%). El profesorado más numeroso es el de Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional. En cuanto a las enseñanzas de Régimen Especial (deportivas, artísticas e idiomas) en el curso 2022-23 se impartieron en 2.101 centros, 1.493 públicos y 608 privados. Ello supone una ligera variación sobre el curso anterior, con 28 centros más, fundamentalmente debido a la subida de veinte escuelas de música y danza de enseñanzas no regladas, y siete centros más de artes Plásticas y diseño. Estos centros cuentan con un total de 41.029 docentes, 33.289 en centros públicos y 7.740 en centros privados. Respecto al curso anterior, el total de profesorado se reduce en 529 efectivos, habiendo 184 más en centros públicos y 713 menos en los privados.

El alumnado de Régimen Especial, que asciende a 731.454, está matriculado mayoritariamente en centros públicos (90,3%), sobre todo en las Escuelas Oficiales de Idiomas (344.053), y a las enseñanzas de Música regladas (95.276) y no regladas (215.335). En el conjunto del alumnado de estas enseñanzas destaca el número de mujeres, ya que representan el 60 % (439.314), pero en las Enseñanzas Deportivas el porcentaje de hombres (81,8%) cuadruplica al de mujeres (18,2%). En Idiomas, el porcentaje de mujeres es del 63,7%, casi duplicando al de los hombres.

## El PP incluye una selectividad única para toda España en su programa para el 23J

*El Partido Popular ha incluido en su programa electoral para el 23J una prueba común de acceso a la universidad para toda España, en la que el Gobierno fijaría las condiciones y evaluación de este examen "previa consulta a las comunidades autónomas".*

EFE Miércoles, 5 de julio de 2023

El PP asume este compromiso a pesar de que la Educación es una competencia transferida a las comunidades autónomas, en un programa en el que avanza además la propuesta de evaluaciones en primaria «sin efecto académico» y fijar en «ciclos superiores» «estándares nacionales de evaluación en el final de cada etapa». Al abordar los contenidos curriculares los populares se comprometen además a asegurar la «la neutralidad ideológica en las aulas, el fomento del pensamiento crítico y el respeto a la Constitución y a las leyes».

Si el PP gobierna, revisará la Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) para tener en cuenta la empleabilidad de los estudiantes y reformará la Lomloe, conocida como ley Celaá, potenciando el «esfuerzo y el mérito». El candidato Alberto Núñez Feijóo promete asimismo Educación universal y gratuita de 0 a 3 años cofinanciada por el Gobierno y las autonomías. También libre elección de centro entre públicos, privados, concertados y ordinarios o de Educación Especial.

El programa recoge además la apuesta de Feijóo por el «bilingüismo cordial» que en la Educación se traduce en un «equilibrio lingüístico» que asegure que «todos los estudiantes escriban y se expresen correctamente en castellano y en la lengua cooficial correspondiente». El texto no recoge un porcentaje concreto de enseñanza en cada idioma.

Tutorías extraordinarias para superar la pérdida de aprendizaje por la Covid-19, ampliar la política de becas a todas las etapas, reforzar las troncales o avanzar en la dualización «real» de la Formación Profesional son otros de los quince compromisos adoptados por el PP en lo tocante a la Educación.



## Le pedí a ChatGPT que repensara la educación y... **OPINIÓN**

Renato Operti. 04/07/2023

La creciente penetración y uso de la *inteligencia artificial en la educación nos enfrenta a la necesidad de encarar decididamente la transformación de la educación en sus fundamentos, contenidos y estrategias*. Y es que ya no basta solamente discutir sobre la transversalidad de las tecnologías en educación bajo una acepción



plural e inclusiva o sobre demandas como el derecho a la conectividad gratuita y el acceso a dispositivos, plataformas, recursos y materiales; toca mirar más allá.

En un escenario donde las propias creaciones de la inteligencia humana a través de la inteligencia artificial llevan a repensar el sentido último de la educación, adquieren mayor relevancia las interacciones humanas, ya que la comunicación con una máquina de aprendizaje nos daría todas las respuestas sin necesidad de interactuar y conectarnos con los demás. Sencillamente *el mundo dejaría de ser humano en su esencia*.

Con el auge del ChatGPT, partimos del supuesto que hurgar en un análisis sobre su funcionamiento y ventajas, pero también en sus amenazas, es una formidable ventana de oportunidades para repensar la educación. Por ello, luego de algunas lecturas y pesquisas al respecto, identificamos inicialmente cinco perspectivas sobre cómo visualizamos a esta tecnología, sabiendo que estamos en un proceso de intensa experimentación a escala mundial, y que su abordaje suscita sentimientos y enfoques encontrados.

Una primera perspectiva que denominaríamos *prohibicionista* se enfoca en generar barreras y poner severas restricciones al uso del ChatGPT por los alumnos, ya que se presupone que se va a usar indiscriminadamente en el desempeño de una tarea cualquiera. Se le atribuye tal grado de omnipotencia que sería capaz de borrar todo rostro humano en la elaboración de un ensayo, en responder a una serie de preguntas o expresarse con naturalidad frente a un tema.

Una segunda perspectiva que calificaríamos como *consumista* sería que tanto los alumnos como los educadores hacen un uso permanente, y hasta diríamos excesivo del instrumento, bajo la presunción o bien de facilitar y de alivianar sus respectivas tareas, o bien en poder concentrarse en lo que se entienda como esencial. Tal cual señala la profesora y articulista francesa Marie Grand, nos privaría de la parte más accesible de pensar, pero nos deja la más difícil de hacerlo que es reflexionar y apropiarse del conocimiento.

Una tercera perspectiva tildaríamos de *funcional*, ya que se basaría en la idea que ChatGPT es una herramienta potente que sirve para ampliar y fortalecer los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. En este sentido, lejos de un uso rutinario y estandarizado, el instrumento podría contribuir a personalizar la educación y motivar al alumno a producciones propias en base a su utilización.

Una cuarta perspectiva que podríamos llamar *dialógica* entiende que el ChatGPT rompe con el sustento indispensable de la educación, que son las interacciones de ida y vuelta entre educadores y alumnos que no son predecibles ni captadas, ni mucho menos contenidas en ningún instrumento de inteligencia artificial.

Una quinta perspectiva que catalogamos de *libertaria* nos lleva a interrogar sobre si los instrumentos de inteligencia artificial, sujetos a una alta manipulación por los humanos, pueden servir para fomentar el pensamiento autónomo y libre. Ningún instrumento de inteligencia artificial, por más complementario y amigable que sea de los humanos, puede hacer abstracción de la libertad de las personas y de sus decisiones en lo individual y colectivo.

El sentido libertario tiene también que ver con la necesidad de formar nuevas generaciones de seres pensantes que interpelen al mundo adulto, y bregar por la coparticipación y responsabilidad intergeneracional en cimentar futuros mejores. Sin desconocer su relevancia y funcionalidad, no creemos que los saberes empaquetados y facilitados en su acceso y uso, sean la clave para encarar temas de sostenibilidad planetaria, que ya no solo son una amenaza, sino que también configuran realidades terribles que penalizan severamente a los más vulnerables.

Habiendo visto estas cinco posturas, una cosa nos queda por lo menos clara: necesitamos de una educación en todos los niveles, formas de administración, ofertas y espacios de aprendizaje, que *contribuya a elevar la inteligencia* colectiva, así como la calidad de vida y de pensamiento de las sociedades, y que opte por la profundización de los temas más que por su solo reporte superficial. Crucialmente, necesitamos invertir masivamente en apuntalar la inteligencia viva de los educadores y los educandos.

Le pedí al ChatGPT que repensara la educación y... parece ser que le queda mucho aún por aprender sobre educación, o quizás tiene que asumir primero su condición de instrumento de apoyo de la inteligencia y el pensamiento humano.

*Renato Opertti es presidente del Consejo Asesor de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).*

## **Una de cada cuatro adolescentes vive un bajo estado de ánimo, según un estudio realizado en Cataluña**

*La violencia sexual, una menor actividad física, ser inmigrante, dieta y fumar tabaco son algunos de los motivos*  
Carme Escales. 05/07/2023

Sentir tristeza, desesperanza hacia el futuro y dificultad o problemas para conciliar o mantener el sueño son algunas de las manifestaciones expresadas en un cuestionario por parte de más de 6.000 chicas y chicos, estudiantes de ESO de institutos de las comarcas de la Catalunya Central. Son las variables que sirven para

evaluar el estado de ánimo de estos adolescentes y el recuento revela que el 18,6% de ellos tienen un estado anímico bajo. El dato que llama la atención es que en el caso de los chicos, sólo un 11,6% acusan este estado bajo de ánimo, mientras que en las chicas el porcentaje sube hasta el 25,1%.

La diferencia entre géneros se explica principalmente, según el equipo de investigación, “por factores contextuales que también se relacionan con el estado de ánimo. Tiene un papel muy importante la violencia sexual que sufren las chicas, pero también afecta al hecho de que las adolescentes dedican menos tiempo a realizar actividad física que los chicos (el 57% no llega a los mínimos recomendados por la OMS). También son determinantes el hecho de ser inmigrante, hacer dieta y fumar tabaco a diario que se asocian igualmente con un estado de ánimo bajo únicamente en las chicas. En cambio, el consumo de riesgo de alcohol sólo se asoció a los chicos.

Por lo que respecta a las variables sociales de exposición, se observa una mayor prevalencia de estado de ánimo bajo tanto en chicos como en chicas con una situación socioeconómica desfavorecida. Tener notas más bajas, abusar del teléfono móvil o sufrir acoso son otros factores asociados que no parecen tener diferencias de género. En el lado contrario, la mayor parte de la diferencia entre géneros en la prevalencia del estado de ánimo bajo se debe a haber sufrido violencia sexual.

#### *Foco en el estado de ánimo*

Tal y como explica la investigadora de la UVic-UCC que ha liderado el estudio, Helena González-Casals, el grado más alto o bajo del estado de ánimo lo delimitan haciendo una estimación de las respuestas de los síntomas como la tristeza y la su frecuencia e intensidad, los problemas para dormir, si son más o menos puntuales, y todo lo que se pide en la encuesta. “Sabemos que un estado de ánimo bajo no necesariamente lleva a sufrir una depresión, pero sí se sabe que, un bajo estado anímico prolongado en el tiempo sí puede derivar en un diagnóstico de depresión o ansiedad, que contribuye”.

Por eso, uno de los objetivos de esta investigación es identificarlo para poder realizar una acción preventiva, haciendo que el estado anímico bajo no se haga crónico.

Pero no es la única intención de la investigación -precisa González Casals-. “También queremos describir este fenómeno para ver hasta qué punto está pasando y encarar los resultados hacia acciones de promoción que impidan llegar a un estado de ánimo bajo prolongado en el tiempo”. Es decir, el trabajo de investigación estudia la situación y cómo se relaciona este estado de ánimo con otras variables y, a partir de ahí, los datos están a disposición de quien quiera desarrollar alguna actuación.

Por tanto, los resultados de esta investigación, publicados en abierto en la revista *Journal of Affective Disorders*, pueden ser útiles para realizar un trabajo preventivo y detectar malestares y sintomatología antes de que se produzca un empeoramiento o cronificación y se pase de un estado de ánimo bajo a trastornos más severos, como podrían ser la ansiedad o la depresión.

La investigación la ha realizado el grupo interuniversitario Epi4Health, participado por la Universidad Abierta de Cataluña (UOC), el campus Manresa de la Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC) y la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Y los datos que se han trabajado forman parte del proyecto liderado desde UManresa (Universidad de Vic, Universidad Central de Cataluña), DESKcohort, que consiste en realizar un seguimiento a lo largo del tiempo de las personas de 12 a 18 años escolarizadas en centros educativos de la Cataluña Central para analizar su comportamiento o aspectos relevantes que pueden afectar a diferentes aspectos sociales de su vida, su educación o su salud.

#### *Estado de ánimo cambiante*

Según se explica en el portal Faros del Hospital de San Juan de Dios de Barcelona, el estado de ánimo, triste o irritable, la mayor parte del tiempo es uno de los síntomas que engloba a la depresión, que es la manifestación más frecuente de los trastornos afectivos. Pero para que los especialistas establezcan un diagnóstico de depresión, este síntoma debe darse junto con algunos otros y deben perdurar en un determinado tiempo.

Se sabe también que la mayor parte de los trastornos mentales se inician en la adolescencia, por lo que estudios como éste permiten interpelar a los agentes interventores para que, cuando se realicen acciones, “tengan en cuenta que deben realizarse de manera diferencial para chicos y chicas porque sabemos que existen diferencias”, apunta Helena González Casal que prepara su doctorado con la UOC, dentro del programa Salud y Psicología bajo la dirección de Marina Bosque, investigadora principal del grupo Epi4health de los Estudios de Ciencias de la Salud de la UOC, vinculado al eHealth Center, y de Albert Espelt de la UAB.

La investigación continúa y lo hará midiendo otros aspectos sobre el estado de ánimo, como el impacto de la pandemia sobre él en estos adolescentes. También quieren ver si el entorno urbano o rural tiene influencia, para perfilar acciones específicas o intervenciones preventivas aún más precisas.





## **Un sevillano, primer alumno con tetraplejia espástica-distónica que supera Primaria sin adaptación**

*Daniel es un niño con tetraplejia y su vía de participación, comunicación y escolarización son sus ojos. Desde los tres años usa un software de comunicación aumentativa desarrollado en Reino Unido y un lector ocular.*

EP. 04-07-2023

La consejera de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, Patricia del Pozo, ha felicitado a Daniel Borchardt, primer alumno andaluz con tetraplejia espástica-distónica que ha superado la etapa de Primaria sin adaptaciones curriculares, es decir, ha alcanzado el mismo grado de contenidos y competencias que sus compañeros. El colegio público Sor Ángela de la Cruz de Sevilla ha entregado al estudiante y a sus maestras el Diploma al Esfuerzo Educativo y Docente.

En su visita al centro, la consejera ha subrayado que "con esfuerzo y constancia y el apoyo de los docentes se puede lograr todo lo que uno se proponga", como es el caso de Daniel, que partiendo de una "desigualdad severa" ha alcanzado los "mismos objetivos" que el resto de sus compañeros. Así, la titular de Desarrollo Educativo y Formación Profesional ha afirmado que "Daniel es un ejemplo a seguir y un orgullo, te animo a continuar en tu camino académico y alcanzar tu sueño", tal como ha recogido la Junta en una nota de prensa.

Igualmente, Del Pozo ha puesto en valor la "alianza" de la Administración, los centros educativos y las familias para conseguir que "cada alumno llegue a dar lo mejor de sí mismo". "Con la ayuda de la tecnología y la implicación de las maestras junto con una coordinación adecuada familia-escuela, han hecho posible que este alumno sevillano se gradúe en sexto de Primaria sin adaptaciones curriculares", ha destacado.

Asimismo, la consejera ha señalado que uno de los retos de la Consejería es "avanzar en la inclusión y la atención a la diversidad para que ningún estudiante se quede atrás porque ninguna meta educativa debe considerarse alcanzada a menos que se haya logrado para todos".

Daniel es un niño con tetraplejia y su vía de participación, comunicación y escolarización son sus ojos. Desde los tres años usa un software de comunicación aumentativa desarrollado en Reino Unido y un lector ocular que funciona como un ratón óptico con el que maneja un ordenador.

Con él pudo aprender a leer y a escribir, a hacer tareas y a recitar poesías. Una voz artificial que ya no suena como aquella primera voz robótica de Stephen Hawking, pero que tiene el mismo objetivo: dar voz a aquellos que no pueden tenerla por una discapacidad o enfermedad física severa.

## **Aprobada la creación del título de FP de Grado Medio de Técnico en Seguridad**

*Según el Ministerio, con esta iniciativa pretende mejorar la calidad de la formación de los profesionales de las policías locales y autonómicas, ofreciendo por primera vez una formación de FP para estos empleos.*

EP. 05-07-2023

El Consejo de Ministros, a propuesta del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), ha aprobado la creación del título de 'Formación Profesional de Grado Medio de Técnico en Seguridad', perteneciente a la familia profesional de Seguridad y Medio Ambiente, para mejorar la formación de los profesionales de este sector, según ha informado el Ministerio.

Asimismo, el Gobierno también ha aprobado tres certificados de profesionalidad de la familia profesional de Fabricación Mecánica.

El nuevo título, de 2.000 horas de duración, consiste en efectuar la vigilancia y protección de bienes y personas en espacios públicos y privados, tanto en entornos urbanos como naturales, cumpliendo con la normativa aplicable. En concreto, está vinculado a ocupaciones como vigilantes de seguridad, escoltas o guardas rurales y sus especialidades y otras asociadas a la seguridad pública.

Según el Ministerio, con esta iniciativa pretende mejorar la calidad de la formación de los profesionales de las policías locales y autonómicas, ofreciendo por primera vez una formación de FP para estos empleos. En este sentido, ha señalado que será cada administración local y/o autonómica la responsable de incorporar esta formación para acceder a estos cuerpos.

Por otro lado, ha explicado que los nuevos certificados de profesionalidad que este martes se suman al catálogo de Formación Profesional son los de 'Soldadura por Arco Bajo Gas Protector con Electrodo Consumible'; 'Soldeo "MIG/MAG"'; 'Soldadura por Arco Bajo Gas Protector con Electrodo no Consumible'; 'Soldeo "TIG"'; y 'Soldadura por Arco con Electrodo Revestido'.

El Ministerio ha indicado que se trata de formaciones "muy específicas", cuyos perfiles laborales son "altamente demandados" en el mercado, con un papel "clave" en ámbitos vinculados al sector industrial como la producción energética, la automoción o el diseño de nuevos productos industriales, entre otros.

Los certificados de profesionalidad constituyen la oferta de grado C, descrita en la Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, que acreditan determinadas competencias para el desarrollo de una actividad laboral. En concreto, se cuenta ya con un total de 588 certificados de profesionalidad, según el Ministerio.