

europapress.es

La tasa de abandono escolar temprano en España es 8 puntos superior a la de la UE, según Fundación BBVA

MADRID, 26 Ene. (EUROPA PRESS) –

La tasa de abandono escolar temprano en España se sitúa en torno a 8 puntos por encima de la media de la UE, según un estudio publicado por Fundación BBVA, en colaboración con el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (Ivie). El informe compara datos de 2016, cuando la tasa española se situaba en el 19% y la europea, en el 10,7%. Según datos de la última Encuesta de Población Activa (EPA) correspondiente al último trimestre de 2017, publicada este jueves 25 de enero, el porcentaje de jóvenes de entre 18 a 24 años que tiene como máximo el título de enseñanza secundaria obligatoria en el 18,28%, en torno a 7 puntos porcentuales menos que la cifra de 2016 y 13,5 puntos menos que en 2008, año en que este dato llegó al 31,7%.

El documento de la Fundación BBVA, pone de relieve que la crisis económica "contribuyó a mitigar el problema del abandono escolar temprano al verse reducidas las opciones laborales de los más jóvenes", algo que hizo "más atractiva la alternativa de continuar estudiando". "Si se continúa al mismo ritmo de descenso, España podría acercarse e incluso alcanzar el objetivo del 15% de la Estrategia Europa 2020", aseguran los autores del informe.

De hecho, destacan que en siete regiones españolas -País Vasco, Cantabria, Navarra, La Rioja, Madrid, Asturias y Galicia- ya se ha cumplido este objetivo e incluso en dos de ellas (Cantabria y País Vasco) se ha alcanzado el objetivo del 10% establecido para el conjunto de la UE de cara a 2020. Mientras, en otras como Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha, Murcia, Andalucía y Baleares el porcentaje de abandono escolar temprano está todavía por encima del 20%.

El informe pone de relieve también la situación de los jóvenes que ni estudian ni trabajan, conocidos como 'Ni-ni', que en España son el 17,1%, según los datos del documento, frente al 15,2% de media de la UE. "El porcentaje de jóvenes que ni estudian ni trabajan, este se sitúa por debajo de la media de la Unión Europea en País Vasco, La Rioja, Cantabria, Castilla y León, Aragón, Madrid, Navarra y Galicia. Por el contrario, en las comunidades autónomas de Andalucía y Extremadura se registran los mayores porcentajes, por encima del 20%", detalla.

Los autores del documento alertan de que la recuperación económica "está afectando con distinta intensidad a la situación laboral y educativa de los jóvenes españoles, en función de la comunidad autónoma en la que residen" e inciden en la necesidad de desarrollar "políticas activas para reducir el paro juvenil, especialmente el de larga duración entre los menos cualificados". Para ello, recomiendan desarrollar de manera más amplia la formación profesional dual, favorecer la reincorporación al sistema educativo a los jóvenes que han salido de él, reducir la repetición de curso y apostar por la concienciación sobre las ventajas de alcanzar estudios postobligatorios. Asimismo, sugieren también intensificar la colaboración entre empresas y universidades.

"Las previsiones dibujan un futuro donde el bienestar de una creciente población dependiente estará condicionado por la situación de los jóvenes. Cuanto menores sean la tasa de paro juvenil, la tasa de abandono escolar temprano y los jóvenes que ni estudian ni trabajan, mayor será el nivel de bienestar de toda la sociedad", concluye el informe.

La prueba de Bachillerato para acceder a la Universidad será este año como Selectividad, pero más cerca de fin de curso

MADRID, 26 (EUROPA PRESS)

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha publicado en el Boletín Oficial del Estado la orden por la que regula las características que tendrá la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, una prueba con un diseño similar a la realizada el año pasado y a la antigua Selectividad que tendrá no obstante, fechas más ajustadas al curso académico

Así, la prueba sólo será obligatoria para los alumnos que quieran estudiar un Grado universitario, que se examinarán exclusivamente de las asignaturas de 2º curso de Bachillerato cumpliendo una serie de objetivos de aprendizaje establecidos, y cuyas calificaciones se calcularán ponderando un 40% la nota de la prueba, que se supera con un 4 sobre 10, y un 60% la de la etapa. El resultado habrá de ser igual o superior a 5 para poder acceder a la Universidad. En cuanto a las fechas, Educación explica que se han modificado "para que no interfieran con el normal desarrollo del curso y para garantizar que los resultados estén disponibles en fechas que permitan a los estudiantes realizar con normalidad los trámites de admisión a la universidad". Así, los exámenes deberán finalizar antes del día 15 de junio de 2018, y sus resultados provisionales ver la luz antes

del 29 de junio. Mientras, la convocatoria extraordinaria de julio deberá terminar antes del día 13 (los resultados han de salir antes del día 21) y la de septiembre tendrá que acabar antes del 15 de septiembre (las notas antes del día 22).

En general, durará cuatro días, aunque en comunidades con lengua cooficial podrán ser cinco. Se introducen otras novedades, como que los estudiantes podrán subir nota examinándose de una segunda lengua extranjera además de la que les sea obligatoria, una prueba voluntaria que la universidad podrá tener en cuenta en sus procesos de admisión. De hecho, los centros universitarios podrán fijarse para seleccionar al alumno en la nota que ha obtenido en alguna materia en particular, más allá de la media obtenida, en función del itinerario que haya escogido.

También se podrá mejorar la nota examinándose de al menos, dos materias optativas de segundo curso o presentándose a sucesivas convocatorias de la prueba, en cuyo caso, la nota que se tendrá en cuenta será la más alta que se obtenga.

La superación de la prueba general tendrá valor indefinido y las calificaciones de los exámenes que se hayan realizado para subir nota se guardarán dos cursos académicos a partir de su superación, tanto si se realizan al finalizar el curso vigente como si se hicieron en el anterior, según la orden publicada por el ministerio.

Se mantiene el diseño de las pruebas en relación al año pasado, con un examen por materia de un mínimo de dos y un máximo de 15 preguntas, una duración de 90 minutos, y una puntuación repartida al 50% entre las preguntas tipo test y las de respuesta abierta. Al igual que en la convocatoria del curso pasado, la orden ministerial recoge la "matriz de especificaciones" de cada materia a examen, es decir, los estándares de aprendizaje evaluables y que pesarán un 70% en la calificación de cada prueba. No obstante, dentro de cada asignatura hay temas que tienen más peso y temas que valen menos a la hora de 'sumar' en ese 70%.

EN HISTORIA, EL FRANQUISMO Y LA DEMOCRACIA 'VALEN' MENOS

En el caso de la asignatura de Historia de España, por ejemplo, los contenidos se han organizado en cinco bloques y el que tiene un mayor peso, que asciende al 25%, es el correspondiente al conocimiento de la crisis del Antiguo Régimen, la construcción del Estado Liberal (1833-1874), la Restauración Borbónica, y las transformaciones económicas del siglo XIX. Mientras, el bloque sobre el conocimiento de la Dictadura Franquista (1939-1975) y la Normalización Democrática de España e Integración en Europa (desde 1975), que aborda asuntos como ETA, el Gobierno de Adolfo Suárez o las preautonomías de Cataluña y el País Vasco, tiene un peso del 15%. Es, de hecho, el bloque con un menor peso relativo sobre la evaluación global de Historia de España, pues el resto de las áreas, como la Prehistoria, la Edad Media, o la Segunda República y la Guerra Civil tienen asignado un 20%.

Fuentes del Ministerio de Educación consultadas por Europa Press explican que la asignación del peso de cada bloque de contenidos se ha fijado en función de su extensión. Así, el bloque que se inicia con el Antiguo Régimen tiene un 25% frente al 15% de la Dictadura Franquista porque el primero abarca dos siglos de Historia de España mientras el segundo, en términos cronológicos, es más breve, "pero no menos importante".

EL PAÍS

El pacto educativo, un asunto de generaciones, no de elecciones

Necesitamos un debate alejado de réditos políticos, de vendedores de humo, de innovaciones huecas y de lecturas arbitrarias y necias del pasado llenas de tópicos cansinos

JAVIER PERICACHO GÓMEZ. 26 ENE 2018

El Pacto Nacional por la Educación no parece haber comenzado con buen pie. La subcomisión del Congreso encargada de diseñarlo discutió durante tres horas sobre el sistema de votación sin lograr un acuerdo. A lo largo de las próximas semanas se abordará la situación de temas tan importantes como el rol de la escuela concertada, la selección y formación de los profesores, la religión, el abandono escolar temprano, el acoso escolar, el dinero, la evaluación y calidad del sistema educativo, etc. Ante este escenario político parece necesario reflexionar sobre algunas cuestiones unidas por dos principios claros. En primer lugar, la educación es un asunto de generaciones, no de elecciones. En segundo lugar, la profunda complejidad de la realidad educativa.

Corremos el riesgo de vaciar de contenido el sentido y la potencialidad de la educación si no tenemos un mínimo de crítica con criterio para abordar con sensatez algo imposible de simplificar. Las recetas perfectas o las *soluciones mágicas* en educación no existen. Por el contrario, sí orientaciones y procesos más adecuados que otros que se deben conjugar con todo tipo de factores: contexto, cultura, situación económica y política, cuerpo docente, etc. La educación es un camino, no un objetivo.

La educación no es simplemente un sumatorio de contenidos, objetivos, metodologías y evaluaciones... Es un proceso subjetivo, culturalmente definido, socialmente construido e históricamente determinado. Educar no es una mera tarea técnica o instrumental, implica necesariamente reflexionar y partir de un discurso antropológico, es decir, de la construcción imaginaria de una determinada concepción de ser humano y sociedad. Con más urgencia que nunca, estamos hoy obligados a una reflexión colectiva desapasionada, racional y seria: ¿Qué educación buscamos? ¿Qué sociedad queremos? Necesitamos un debate alejado de réditos políticos, de

vendedores de humo, de innovaciones huecas y de lecturas arbitrarias y necias del pasado llenas de tópicos cansinos.

Hemos solventado en España graves problemas educativos del pasado: garantizar una mesa, una silla y un profesor a cada alumno. Ahora debemos asegurar una educación integral de calidad para todos. Cada vez es más evidente la necesidad de una renovación sociocultural y educativa profunda. Apremia redefinir y reconstruir el sentido de la educación y la finalidad de los centros escolares en el siglo XXI, desde infantil hasta la universidad. Ya no se concibe una relación bulímica y acrítica con la realidad, necesitamos una escuela viva, creativa y participativa que provoque intelectualmente a los alumnos y que nos permita responder con acierto a los desafíos del presente.

Pero el cambio que se requiere, conviene recordar, no se genera teniendo más pizarras digitales, realizando compulsivamente esquizofrénicas comparaciones competitivas que pueden llevar a empobrecer la riqueza de los procesos educativos, escribiendo cualquier frase con la palabra TIC o implementando la última técnica pedagógica en boga con más brillo publicitario que pedagógico. El uso de uno u otro medio innovador no constituye en sí mismo una mejora si su puesta en práctica condena al alumno a la más absoluta apatía e inmovilismo intelectual.

Debemos construir un sistema educativo que permita ejercer la palabra a los alumnos y no los condene al silencio; educar en la pregunta, no en la respuesta; educar para aprender a convivir en un mundo complejo y plural, porque la democracia no se aprende, la democracia se practica; en definitiva, ofrecer una educación integral que parta de problemas reales. Hay algo muy sencillo en educación: lo que demos a los alumnos será lo que los alumnos darán a la sociedad de adultos. Para construir una educación en mayúsculas debemos reapasionar lo elemental, aunque parezca modesto. Quizás, al contrario de lo que se piensa hoy día, menos sea más.

Javier Pericacho Gómez, profesor de la Universidad Nebrija, es autor del libro *Educación y crítica: viñetas para una época*, publicado por Octaedro.

EL PAÍS

El Gobierno retoma la idea del MIR para acceder a la docencia

Méndez de Vigo avanza que el proyecto de ley de presupuestos del Estado para este año incluirá un aumento de 50 millones de euros para becas

EL PAÍS. AGENCIAS. 27 ENE 2017

El Gobierno ha retomado la vieja idea de implantar un modelo de acceso a la docencia similar al MIR. El ministro de Educación, Cultura y Deporte, Íñigo Méndez de Vigo, ha avanzado esta mañana que propondrá que el Pacto Nacional por la Educación que se está debatiendo en el Congreso incluya esta especie de MIR educativo, que tendría dos años de duración. Lo ha hecho durante su intervención en la Convención Nacional de Educación que ha organizado el PP en Santiago de Compostela, en la que ha explicado que sería un programa de formación práctica tutorizada para "prestigiar" la labor docente, en el que se trabajen "todas y cada una de las funciones asociadas" a la labor del profesorado.

Este MIR docente estaba entre las propuestas que incluía el Libro blanco de la profesión docente que el Gobierno encargó en 2015 al filósofo José Antonio Marina y en 2010 ya lo propuso el entonces vicepresidente primero, Alfredo Pérez Rubalcaba. Desde entonces, han crecido las voces que lo reclamaban para mejorar la formación de los docentes y el programa electoral de Pedro Sánchez lo incluía.

Ahora, tras un Grado de Magisterio de cuatro años, para Primaria, o un grado más un máster para Secundaria, los docentes que quieran ejercer en la pública deben someterse a una oposición. El proceso MIR es el siguiente: una vez titulados, los médicos hacen un examen que les da acceso a la especialidad. Tras esa formación, eminentemente práctica, de cuatro o cinco años, los médicos pueden optar a las plazas que ofertan los hospitales.

Ante un foro compuesto principalmente por profesores (casi 900 según fuentes del partido) y junto a los que han estado también el presidente de la Xunta, Alberto Núñez Feijóo, y el vicesecretario de Política Social y Sectorial del PP, Javier Maroto, Méndez de Vigo ha explicado los planes educativos del Gobierno. En ese contexto ha avanzado que el proyecto de ley de presupuestos del Estado para este año incluirá un aumento de 50 millones de euros para becas, lo que permitirá llegar a una cifra récord.

La trascendencia de decisiones de este tipo ha considerado que deberían llevar a los partidos de la oposición a apoyar las cuentas del Estado de 2018 y si no lo hacen deberían dar explicaciones de por qué no permiten que

salgan adelante. Méndez de Vigo ha destacado la necesidad de lograr el Pacto Nacional por la Educación que se está debatiendo en el Congreso, y ante las negociaciones futuras ha planteado la propuesta relativa a los profesores.

"Queremos mejorar la formación inicial y configurar un nuevo sistema de acceso a la función docente. Creemos que es imprescindible que cuando se acceda a la docencia se haga con una formación sólida", ha declarado el ministro, que ha precisado que esa formación no debe limitarse a una especialidad concreta, sino también en técnicas pedagógicas, metodología, recursos y práctica supervisada.

Por eso, ha defendido llevar al pacto por la educación un nuevo sistema de acceso a la función docente que sea "estable, permanente y previsible" y que tenga una carrera profesional fundamentada en los principios de mérito y capacidad y que esté sujeta a evaluación. En consecuencia, ha explicado que propondrá que para el acceso a la docencia se evalúen tanto los conocimientos como las aptitudes docentes una vez superada una fase de formación práctica.

Tras superar la formación inicial (Grado y Máster de profesorado), planteará establecer una primera prueba selectiva que evalúe los conocimientos de la especialidad así como otros aspectos relacionados con la organización curricular y escolar, la gestión de centros educativos, y la administración y la legislación educativa. Será, ha señalado, un "programa de formación práctica tutorizada, una especie de MIR de dos años de duración, en el que se trabajen todas y cada una de las funciones asociadas a la docencia".

Al terminar esa fase de formación práctica y siempre que se haya obtenido una evaluación positiva, habrá una segunda prueba práctica (oposición) que tendrá como objeto la comprobación de la aptitud pedagógica. El presidente de la Xunta, en su intervención, ha apoyado estos planes del Gobierno y ha agradecido al ministro que haya elegido Galicia para anunciarlos. "Es una gran propuesta", ha subrayado antes de recalcar que es necesario defender lo más preciado de los profesores, su formación.

Méndez de Vigo, quien ha aprovechado su presencia en Santiago para visitar las obras del Pórtico de la Gloria en la catedral, ha apelado al espíritu de la Transición que alumbró la Constitución española para que sea posible el pacto educativo y ha pedido ser "ambiciosos" ante el futuro de la educación. Y en ese futuro ve esencial transformar la forma de enseñar y aprender en las escuelas adaptándolo a la evolución digital.

Cree que se está ante "una oportunidad histórica" y por eso ha hecho un llamamiento a todos para "atravesar la frontera digital y dar el paso hacia la integración de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo". También ha defendido los principios de libertad de elección, libertad de creación de centros docentes o libertad de los padres para elegir la formación de sus hijos.

En el acto ha intervenido también Javier Maroto, quien ha hecho una cerrada defensa de la política de pactos en general y, en concreto, en el ámbito educativo. "Necesitamos una reforma educativa que venga para quedarse, y sólo se puede quedar si es buena y consensuada", ha subrayado antes de pedir que recapaciten los políticos que se limitan a decir "no" a todo. Para Maroto, la educación no debe entender de siglas y todos los partidos deben llegar a acuerdos para avanzar. Además, ha considerado esencial para el futuro de la educación dar un salto en el aprendizaje del inglés en España.

europapress.es

El Pacto educativo debate mañana sobre la financiación del sistema

MADRID, 29 Ene. (EUROPA PRESS) –

La Subcomisión para el Pacto Social y Político por la Educación del Congreso de los Diputados retoma mañana el debate a puerta cerrada, que se centrará en la financiación del sistema educativo. Aunque todos los grupos coinciden en la necesidad de aumentar la inversión educativa, sin embargo, discrepan en las fórmulas para alcanzar dicho objetivo.

PP y PSOE apuestan por una financiación ligada al PIB per cápita, mientras que Ciudadanos ve necesario elaborar una memoria económica basada en la inversión por alumno para "blindar la financiación suficiente" y evitar "desigualdades territoriales", según ha indicado a Europa Press su portavoz de Educación, Marta Martín.

La portavoz de los socialistas en materia educativa, Luz Martínez Seijo, ha avanzado en un encuentro con medios de comunicación que el PSOE quiere recuperar "como mínimo" el 5% del PIB en siete años (hasta 2025) para después alcanzar el objetivo del 6% de forma progresiva.

"Esta va a ser parte de la negociación", ha aseverado Martínez Seijo, no sin añadir que el Gobierno va a tener que rectificar primero esta semana su compromiso de reducción del gasto educativo con Bruselas, contemplado en el Plan de Estabilidad.

Según esta diputada, cada uno de los bloques educativos del Pacto tienen que conllevar más financiación para la implantación de nuevas medidas y ha subrayado la necesidad de que exista un acuerdo en materia económica. Esta es una de las tres exigencias del PSOE de cara a un futuro pacto educativo, junto con una nueva ley y la modernización del sistema. No obstante, se ha mostrado confiada en lograr un consenso económico.

"Hablar de mejora del PIB sin más y sin haber determinado qué reformas se van a incluir en el Pacto y su coste real es una irresponsabilidad y por tanto no voy a dar un porcentaje", ha subrayado la portavoz de Ciudadanos, que considera que vincular la financiación del sistema al PIB "es un mantra que electoralmente queda muy bien, pero no garantiza ni la suficiencia ni la equidad".

En este sentido, Martín se ha preguntado si las formaciones parlamentarias que apoyan esta idea del PIB dejarán a alumnos sin escolarizar o si merece menos financiación un niño del País Vasco que uno de Extremadura porque el PIB de las comunidades es diferente.

"No será posible un pacto si no se garantiza esta financiación del coste por alumno, tanto desde el Estado como de las autonomías. Lo contrario sería apostar por una financiación insuficiente y poco equitativa", ha sentenciado.

La Subcomisión inició el debate sobre la financiación el miércoles pasado, pero se quedó en el diagnóstico de la situación ante el desacuerdo de los grupos. Finalmente, el encuentro acabó con el consenso de PP, PSOE y Ciudadanos de que la inversión educativa se encuentra por debajo de lo que necesita el sistema, mientras que Unidos Podemos insistió en el término "infrafinanciación", que no fue respaldado por el resto.

Sobre esto, el portavoz de la formación morada, Javier Sánchez, advirtió, al término de la reunión, de que "si no se toca la financiación y no se revierten los recortes, Podemos no va a estar en el pacto". Asimismo, subrayó que veía "más lejos el acuerdo" que hace un mes.

ANTEPROYECTO A FINALES DE AÑO

Los trabajos para el Pacto van más lentos de lo que los grupos parlamentarios esperaban, tal y como han reiterado varios portavoces. La Subcomisión dedicó gran parte de 2017 --de enero a octubre-- a escuchar a expertos y representantes de la comunidad educativa. El final del año lo ha empleado para elaborar un guión con los 14 puntos que todos consideran esenciales.

El objetivo es que en mayo o junio, como tarde, elaboren un informe de propuestas para entregarlo al Ministerio de Educación para la redacción de un anteproyecto de ley antes de que acabe el año. Además, el departamento de Méndez de Vigo tendrá que tener en cuenta también los documentos que salgan del Senado, el Consejo Escolar del Estado y la Conferencia Sectorial de Educación.

La portavoz socialista sostiene que el Ministerio no ha dado a conocer cómo va a integrar los distintos textos, que presentan a su vez diferentes esquemas. "No sabemos cómo va a triangular todo el trabajo", ha subrayado Martínez Seijo, que ha advertido de que parte de la comunidad educativa, como es el profesorado, está "molesta" por la escasa participación en el Pacto.

Sindicatos docentes piden a Méndez de Vigo que su propuesta de MIR educativo la negocie primero con ellos

MADRID, 29 Ene. (EUROPA PRESS) –

Varios sindicatos de enseñanza consideran que la propuesta lanzada el pasado sábado por el ministro de Educación, Cultura y Deporte, Íñigo Méndez de Vigo, para que el Pacto Social y Político por la Educación contemple un MIR educativo, la negocie primero con los representantes de estas organizaciones en la Mesa Sectorial.

En un comunicado, ANPE exige al ministro la negociación de este sistema de formación práctica tutorizada con los representantes del profesorado, además de "respeto a la situación jurídica individualizada" de los profesores que ya ejercen la docencia en el sistema educativo.

Si bien este sindicato está de acuerdo con la puesta en marcha de un MIR educativo, también apunta que debe ir incardinado en una Ley de la profesión docente y en un Estatuto Docente: "Hay que buscar un equilibrio entre experiencia docente y formación académica y reforzar el proceso de selección previa y el periodo de prácticas de los aspirantes, con una duración uniforme para todo el territorio nacional".

Para la Federación de Enseñanza de CCOO, el anuncio de Méndez de Vigo "sin ningún tipo de propuesta en firme" supone, a su juicio, "un acto de propaganda política, además de desconocimiento del procedimiento de acceso a la docencia no universitaria".

Esta organización cree que con la propuesta de dos años de prácticas el Gobierno busca "precarizar" al profesorado introduciendo la gura de 'docente en prácticas'. "Detrás de esta iniciativa se esconden más temporalidad y menos salarios para el personal docente y más rotación en los centros", advierte. Asimismo, juzga de "poco serio y riguroso" hacer propuestas de acceso aisladas de un debate y negociación del Estatuto docente, así como de la formación inicial del profesorado, y defiende el sistema de selección que permita demostrar, además de los conocimientos -- acreditados por la titulación--, las competencias necesarias para llevar a cabo la tarea educativa.

"No se trata de poner más dificultades en la selección, ni hacer más difícil la oposición, sino de hacerla más eficaz para seleccionar buenas candidatas y candidatos de cara a la labor educativa que tendrán que desarrollar", asevera en un comunicado.

En la misma línea, desde FesP-UGT subrayan que "lo oportuno" hubiera sido plantear su propuesta en la Mesa de negociación que durante estos últimos meses se ha centrado en la modificación del acceso a la docencia y a la estabilización del empleo público.



El PP quiere un fondo común para garantizar la igualdad educativa

Propone «un fondo de cohesión interterritorial para la mejora de la calidad del sistema»

Paloma Cervilla. Madrid 29/01/2018

La negociación del Pacto por la Educación abordará este martes la financiación necesaria para que las medidas que se acuerden puedan aplicarse. Los populares llevarán este martes a la Subcomisión del Congreso de los Diputados una propuesta, que se concreta en «un fondo de cohesión interterritorial para la mejora de la calidad del sistema», según adelantaron a ABC fuentes populares.

Esta iniciativa supone que todas las medidas del futuro pacto tendrán una cuantificación económica y con ello se «evitarán las diferencias territoriales, en relación al gasto por alumno». Además, se garantizará la igualdad de oportunidades y la vertebración del sistema, según estas fuentes populares.

La reunión de este martes intentará buscar un consenso sobre la financiación del Estado, de las comunidades autónomas y de los entes locales; el suelo de financiación: objetivos y prioridades; becas y ayudas al estudio. Igualmente, está previsto también realizar un diagnóstico del sistema educativo, principios, fines y desafíos.

Los contactos se reanudan esta semana, después de limar las discrepancias surgidas sobre la fórmula para aprobar las medidas. El modelo inicial había sido consensuado en diciembre de 2017 entre todos los grupos, y se concretaba en necesitar dos tercios de los parlamentarios. Pero Podemos pidió la revisión del mismo, al oponerse a que el PP tuviera derecho de veto. Finalmente, PP y PSOE unieron sus fuerzas y finalmente se acordó que sea por una mayoría de tres quintos.

europapress.es

Podemos denuncia que el modelo de Pacto educativo "está hecho a la medida" del Gobierno

MADRID, 30 Ene. (EUROPA PRESS) –

El portavoz de Educación de Unidos Podemos, Javier Sánchez, ha denunciado que el modelo de Pacto Social y Político por la Educación "está hecho a la medida del Gobierno" y ha asegurado que todas sus propuestas críticas para incluir en el diagnóstico del sistema, que debate este martes la Subcomisión del Congreso, han sido rechazadas por el PP.

Según ha explicado a Europa Press este diputado, el diagnóstico no va a incluir, por ejemplo, la reprobación a las políticas de austeridad y de recortes de los últimos años, la infrafinanciación del sistema o las medidas "draconianas" aprobadas en 2012 para el ámbito educativo.

"El método elegido la semana pasada está estrechando mucho las opciones y al final estamos aprobando cosas muy generales, que no es lo que nos pedía la comunidad educativa, que reclama una autocritica importante de las políticas de Wert y Méndez de Vigo para su posterior rectificación", ha subrayado Sánchez.

Asimismo, ha criticado que se hayan aprobado frases para incluir en el texto, tan generales como que "En España el abandono escolar temprano es del 18%", algo que, a su juicio, "es como decir que el azul es un color".

"No nos sentimos nada identificados con este diagnóstico vacío para que no moleste al ministro. Cuando no se identifican bien los problemas, muy difícilmente se podrán encontrar las soluciones", ha concluido.

EL PAÍS

Educación adelanta la fecha para la antigua reválida de la ESO

Las comunidades podrán realizar el examen general de diagnóstico a partir de abril

PILAR ÁLVAREZ. Madrid. 30 ENE 2018

Las reválidas fueron uno de los puntos más controvertidos y criticados de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, la LOMCE, y están entre los que quedaron aparcados a la espera de la negociación de un

pacto por la educación que abordan en estas semanas los partidos en el Congreso. Las pruebas —previstas en 4º de la ESO (15 y 16 años) y 2º de Bachillerato (17 y 18) y obligatorias para obtener el título— quedaron finalmente reducidas a exámenes de evaluación final sin efectos académicos que las comunidades autónomas deben hacer a parte de su alumnado. Este curso, además, las de la secundaria obligatoria podrán adelantarlas un mes y hacerlas en abril.

El Ministerio de Educación ha publicado este martes en el Boletín Oficial del Estado (BOE) la orden que regula estas pruebas para este curso y la que se establece que se amplía a todo el último trimestre el periodo hábil para hacer ese examen. No es que las reválidas se hayan eliminado. Hasta que se alcance (o si se alcanza) un pacto educativo y el desarrollo posterior de una nueva ley, las reválidas están en suspenso y su contenido se regula cada año.

En esta orden recoge que son de carácter muestral —es decir, que cada comunidad puede elegir a cuántos alumnos evalúa e incluso aplicarlo a todos- y diagnóstica, lo que significa que no tendrá ningún efecto en su expediente. Las reválidas fueron rechazadas por gran parte de la comunidad educativa y hubo varias comunidades autónomas que anunciaron su rechazo. Un portavoz del Ministerio de Educación asegura que, tras los cambios que se pusieron en marcha el curso pasado, todas las autonomías hicieron este examen aunque aún no han trascendido los resultados.

La prueba final de ESO —que se podrá alargar hasta cinco días en comunidades con lengua cooficial- se centra en competencias matemáticas, lingüística y social y cívica (para esta última la referencia es la asignatura de Geografía e Historia). Cada prueba durará 60 minutos, con 15 de descanso entre las que sean consecutivas. Las comunidades deberán hacer un informe con los resultados obtenidos “expresándolos en seis niveles de desarrollo competencial, que se nombrarán del nivel 1 al 6”, recoge el BOE.

El Confidencial

EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

La única competencia que hay que enseñar en la escuela

La función de la inteligencia no es conocer, sino dirigir la acción. Por eso, el objetivo central de la educación es mejorar la capacidad de cada alumno para tomar decisiones

JOSÉ ANTONIO MARINA. 30.01.2018

La semana pasada comenté que la pedagogía actual renuncia a educar personas y se contenta con educar competencias, destrezas o habilidades. Lo hace, tal vez, porque cree que intentar ir más allá supondría adoctrinamiento o meterse en camisas de once varas. Eso piensan los que dicen que la educación es cosa de la familia y que la escuela solo tiene que instruir. Es verdad que en todos los textos oficiales se habla siempre de "educación integral" o del "pleno desarrollo de la personalidad" o, como el Informe Delors, de "aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser". Pero pasar de esas propuestas generales a la concreción de los currículos resulta muy difícil.

En consecuencia, todo el mundo se ha lanzado a la búsqueda de las destrezas o competencias que se deben fomentar en la educación. La Unión Europea organizó el Proyecto DeSeCo para estudiarlas. Al final, propuso las ocho que están en las últimas leyes españolas de educación. En el resto del mundo hay otras iniciativas. En Estados Unidos, por ejemplo, destacan el Marco de Aprendizaje del siglo XXI, del Partnership for 21st Century Skills, alianza forjada el año 2002 entre el Departamento de Educación y líderes educativos, empresariales y sociales; 'The Learning Curve 2014', elaborado por Pearson y The Economist Intelligence Unit, y un comité organizado por el National Research Council que se encarga de estudiar el "aprendizaje más profundo [deeper learning] y las destrezas del siglo XXI". El canadiense Michael Fullan encabeza la iniciativa New Pedagogies for Deep Learning. He recogido más datos en 'El bosque pedagógico'.

Reconociendo la importancia de estas competencias, creo que son secundarias respecto a la gran jurisdicción que necesitamos fomentar y adquirir, y que resulta decisiva en los tiempos actuales, que van a ser —están siendo— de profundo cambio cultural. Para explicarla, tengo que recordar que la función de la inteligencia no es conocer, no es sentir, sino dirigir la acción. Todo lo demás —el conocimiento, las emociones, la motivación, la resolución de problemas, la elaboración de proyectos— está orientado al comportamiento. Por eso, el objetivo central de la educación es mejorar la capacidad de cada alumno para tomar decisiones. Esto implica el fortalecimiento de las estructuras psicológicas llamadas ejecutivas (atención, elección, planificación, realización, mantenimiento del esfuerzo, evaluación, etcétera). Pero, además, para tomar decisiones hace falta tener los conocimientos precisos, porque la ignorancia es mala consejera. No puedo tomar decisiones si no conozco el mundo.

Hay un lema educativo que me parece irrefutable: Debemos conocer para comprender y debemos comprender para tomar buenas decisiones y actuar. Como el campo de nuestras decisiones es muy variado —personal, afectivo, profesional, social, político, religioso, ético, etc.—, el conjunto de conocimientos que debemos adquirir es muy amplio. Esto es lo que debe dirigir la selección de asignaturas y de currículos. Y como los

conocimientos inertes no sirven para nada, necesitamos adquirir las destrezas para operar con ellos, por ejemplo, **la razón o la creatividad**. Por último, es evidente que la toma de decisiones está influida por los estados emocionales que pueden sesgarla o impedirla. La indecisión, el miedo o el fanatismo son grandes obstáculos. Como dijo **Baltasar Gracián**, “de nada vale que el entendimiento se adelante, si el corazón se queda”.

Teoría y práctica

La psicología y la neurología están muy interesadas en el tema de la decisión. De hecho, es el objetivo de la 'neuroeconomía', pero con frecuencia el lenguaje nos juega una mala pasada, porque la palabra 'decidir' suele utilizarse para designar la elección de una alternativa, cuando esto es solo la primera etapa, pues lo importante es su realización. Reviso varios textos sobre el tema. Ninguno habla de la acción. Es fácil elegir hacer un régimen de adelgazamiento o dejar de fumar, pero es muy difícil ponerlo en práctica. La realización es lo que da consistencia a la elección. Decidir es, por lo tanto, iniciar la marcha. En un viaje, primero hay que elegir la ruta y luego emprender la navegación. En Occidente, la fascinación por el conocimiento teórico nos ha jugado malas pasadas, porque se ocupa de problemas teóricos, que son aquellos que se resuelven cuando se conoce la solución. En cambio, la vida tiene que ver con problemas prácticos, que son aquellos que no se resuelven cuando se conoce la solución, sino cuando se pone en práctica, que suele ser lo difícil. Me recuerda la anécdota del diplomático que decía: “El conflicto entre judíos y palestinos tiene una fácil solución. ¡Basta con que todos se comporten como buenos cristianos!”.

Basar la educación en una “teoría de la decisión emprendedora”, es decir, de la que conduce a la acción, nos permite integrar muchos aspectos: la teoría y la práctica, el conocimiento para elegir y las virtudes de la acción, la educación de la autonomía, la construcción de la libertad, la preparación para la vida, la conducta responsable. La acción sintetiza todas las competencias. Nuestras ideas y sentimientos pueden mantenerse en estado vaporoso hasta que cristalizan en la acción. Este enfoque nos sirve también para aclarar los métodos educativos a todos los niveles. ¿Cuál es el objetivo de la formación de un juez? Que pronuncie sentencias justas. ¿Cuál es el objetivo de la formación de un cirujano? Que realice con eficiencia sus operaciones. ¿Cuál es el objetivo de la formación de un docente? Que consiga que sus alumnos aprendan. ¿Cuál es el objetivo de la formación de un ciudadano? Que actúe cívicamente. En la escuela tenemos que ir acompañando al niño en su proceso de ir tomando sus propias decisiones, ganando sus propias batallas, ayudándole a hacerse cargo de su vida en buena forma.

No estoy diciendo nada nuevo, porque toda la práctica educativa, la teoría clásica de las virtudes y el pragmatismo filosófico han estado orientados a la acción, aunque el auge de la psicología cognitiva lo haya oscurecido. Recordar esa finalidad es especialmente urgente en este momento. Cada vez se habla más del impacto que van a tener en la sociedad los potentes sistemas de inteligencia artificial. El ser humano no puede competir con su capacidad de manejar información. Incluso podremos delegar en ella para 'seleccionar' las alternativas, pero el paso a la acción, la orden de marcha, la decisión de actuar nos seguirá perteneciendo. El ordenador elegirá nuestro mejor régimen de entrenamiento, pero hacer gimnasia es inevitablemente cosa nuestra. El mundo de la información es abstracto. El de la acción es inevitablemente concreto. Las decisiones tomadas por un ordenador solo son absolutamente eficientes si las obedece un robot, y en la lógica de la eficiencia podría resultar deseable que todos nos comportásemos como tales.

La teoría de la decisión/acción puede ayudarnos a eliminar el miedo al adoctrinamiento y la desesperanza. Antoine de Saint-Exupéry escribió: “No conocemos las soluciones, lo único que podemos hacer es ayudar a formar personas que sean capaces de encontrarlas”. La educación no puede aspirar a más. Pero es suficiente.

EL PAÍS

Los partidos piden un fondo para desigualdades regionales en el pacto educativo

La negociación para un acuerdo inédito en democracia arranca con la financiación. El PP es el único que no ha detallado su propuesta económica

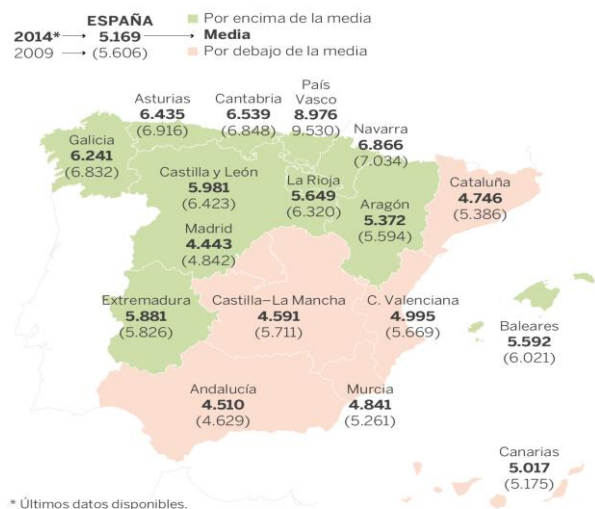
PILAR ÁLVAREZ. Madrid. 30 ENE 2018

Como ocurre en las mejores familias, el dinero puede ser un obstáculo para ponerse de acuerdo. Tras tres meses elaborando un guion, los partidos empiezan a negociar el pacto de Estado por la educación revisando la financiación. PP, PSOE y Ciudadanos comparten crear un fondo interterritorial que corrija diferencias de resultados o de financiación por comunidades. Podemos mira con recelo la iniciativa, que necesita la implicación explícita de las autonomías. El PP es el único que no ha puesto aún cifras encima de la mesa para debatir.

Tres reuniones semanales de varias horas y 15 puntos de un guion que deben desarrollar y acordar antes de mayo. Así prosigue el calendario de actuaciones fijado por los cuatro grandes partidos para alcanzar un pacto de Estado inédito en democracia. Tocarán desde la peliaguda financiación al peso de la enseñanza concertada (privada financiada con fondos públicos), la formación y la carrera de los profesores —que todos dicen querer modificar desde hace años pero que no avanza más allá de sucesivos anuncios como el MIR educativo—, a la religión o la Formación Profesional.

GASTO PÚBLICO POR ALUMNO

En centros públicos y en enseñanza no universitaria. En euros.



Fuente: Sistema estatal de indicadores de la educación 2017, Ministerio de Educación Cultura y Deporte. EL PAÍS

GASTO POR ALUMNO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS

En euros (excluido el primer ciclo de Educación infantil). Datos de 2013.

	Gasto medio	E. Primaria y Secundaria 1ª etapa	E. Secundaria 2ª etapa	E. Superior
Reino Unido	9.825	8.600	8.694	19.249
Suecia	9.747	8.114	8.242	17.461
Austria	9.742	9.199	10.467	11.996
Holanda	8.719	7.315	8.977	13.944
Alemania	8.275	6.826	9.214	12.469
Finlandia	8.227	7.512	6.502	13.223
Francia	7.475	6.095	9.800	11.724
Portugal	6.641	6.081	7.852	8.302
España	6.134	5.476	6.442	9.302
Rumania	1.966	1.700	1.959	2.979

Fuente: Sistema estatal de indicadores de la educación 2017, Ministerio de Educación Cultura y Deporte. EL PAÍS

La situación económica de la educación española parte con desventaja respecto a Europa y la OCDE, con menos del 4% del PIB en inversiones y una reducción de 8.000 millones de euros en gasto educativo durante la crisis hasta los 46.114 que se prevén alcanzar en 2018. Y con una profunda brecha entre comunidades autónomas, que son las que gestionan más del 80% del gasto educativo y las responsables de aplicar las políticas.

Según los últimos datos oficiales disponibles, correspondientes a 2014, País Vasco destina el doble de dinero por estudiante y año (8.976 euros) que Madrid (4.443 euros) o Andalucía (4.510), aunque la comparación del gasto por alumno deja fuera variables como mayor o menor población o dispersión geográfica. Euskadi es también la comunidad con menos abandono educativo temprano. El gasto es una de las variables que influyen en los resultados académicos, con otras como el nivel socioeconómico de las familias o la figura del profesor. En parte, la brecha norte-sur en resultados educativos (con hasta tres veces más abandono en Murcia y Andalucía que en el País Vasco) coincide con la brecha por inversión por alumno, con excepciones como el caso de Madrid, entre las peor financiadas pero con buenos resultados.

Con este escenario de fondo, los representantes de los cuatro partidos han presentado este martes sus propuestas iniciales de financiación para debatir. La iniciativa con más consenso, de momento, es un fondo de cohesión interterritorial para eliminar las diferencias regionales —propuesto por PP y Ciudadanos y aceptado por PSOE— sobre el que todos coinciden en que quedaría en papel mojado sin una clara implicación de las comunidades autónomas, gobernadas mayoritariamente a día de hoy por PP y PSOE.

Falta de concreción

Distintos expertos consultados valoran la iniciativa de un fondo de cohesión aunque advierten de que le falta concreción y añaden matices. Lucas Gortazar, investigador de la Universidad del País Vasco, recuerda que el Estado no tiene competencias para fijar el gasto por alumno de cada comunidad y reclama un análisis detallado del gasto más allá de invertir el doble o la mitad. “No puedes comparar una comunidad con población rural ni equiparar salarios de profesores en Jaén y San Sebastián”, señala. Miguel Recio, responsable de estudios de Educación de CC OO, cree que “es necesario, pero no puede suponer que el Estado gaste igual o menos. Si ahora aporta el 5% del gasto educativo, debería doblar la cantidad. Y fijar grandes objetivos, como universalizar la oferta pública, reducir el fracaso escolar o la atención a la diversidad”.

El PP es el único partido que no da ninguna cifra económica para empezar a debatir. La diputada Sandra Moneo defiende que las cantidades se deben ajustar al final de la negociación, con todos los puntos ya acordados. Y, desde el partido que gobierna, reclama un sistema de financiación “sostenible, transparente y eficiente”.

El PSOE, que ha llevado la propuesta más detallada, critica que la negociación empiece sin números. “No es serio que el PP no ponga ni una sola cifra encima de la mesa”, critica la diputada socialista María Luz Martínez Seijo. “Compartimos que exista un marco de financiación autonómica pero con un compromiso económico. Tenemos que saber que hay algo para pagar”.

Ciudadanos comparte que el dinero se concrete al final de la negociación, pero ayer ya dio una primera estimación de gasto por alumno que debería quedar “blindada”, según explicó la diputada Marta Martín, que rechaza que el compromiso de inversión se mida como un porcentaje del PIB, que “no garantiza ni la equidad ni la suficiencia” puesto que si baja el presupuesto global el dinero para educación caería.

"Hay que saber para qué se quiere el fondo común y trabajar con las comunidades, no sobre ellas", señala el diputado de Podemos Javier Sánchez, que ve con recelo la iniciativa. Su propuesta de financiación prevé fondos a repartir para mejorar las infraestructuras, recuperar la inversión en la etapa inicial de educación infantil (de cero a tres años de edad) o garantizar la gratuidad del material escolar. Sánchez admite que es poco optimista sobre la posibilidad de llegar a un acuerdo. Las reuniones prosiguen hoy.

LAS PROPUESTAS ECONÓMICAS POR SIGLAS

PP. Propone fondo de cohesión sin detallar incremento de presupuesto, que promete fijar tras cerrar acuerdos.

PSOE. 1.500 millones de euros anuales más para superar el 5% de PIB en 2025. 5.500 euros de gasto por alumno en 2020, sin que ninguna autonomía baje de los 4.500.

Podemos. 3.000 millones para educación infantil (0-3), 950 para material escolar y 100 para infraestructuras. 5% del PIB en 2020 y 7% en 2024.

Ciudadanos. 6.000 euros por alumno en 2020 (aumentar la inversión 6.200 millones), aunque aclaran que es una estimación a la espera de cerrar los puntos del pacto.

europapress.es

Bruselas pide destinar más fondos del Erasmus a FP y escuelas

BRUSELAS, 31 Ene. (EUROPA PRESS) –

La Comisión Europea ha avisado de la necesidad de aumentar el presupuesto del programa de intercambio Erasmus + y ha defendido destinar más fondos a becas de movilidad en Formación Profesional y Educación Obligatoria en el marco del programa en el futuro en un informe de evaluación del programa.

"En lo que se refiere al presupuesto, la evaluación concluye que se necesita más para que el programa alcance una masa crítica en sectores que no sean la Educación Superior", ha avisado el Ejecutivo comunitario en su informe, publicado este miércoles.

El Ejecutivo comunitario ha alertado de que "la demanda excede en gran medida la financiación disponible, incluido en Educación Superior" y ha defendido "que el presupuesto se podría distribuir de forma diferente entre los sectores del programa" y mejorar los que han recibido "menos financiación hasta ahora" como la Educación Obligatoria y la Formación Profesional.

La Comisión asegura que si el programa no existiera "habría efectos claramente negativos" para la movilidad y el aprendizaje en el exterior y que "Erasmus+ es más coherente, más relevante aunque sólo parcialmente más eficiente que sus predecesores".

El programa ha dado a "millones de personas en Europa y más allá oportunidades para aprender, hacer voluntariado o enseñar en el extranjero" y "es uno de los mayores éxitos de la UE" y es "muy valorado" por los europeos.

"En el ecuador, el programa está en la buena dirección de lograr o exceder la gran mayoría de los objetivos fijados en la normativa Erasmus+", ha concluido el Ejecutivo comunitario en su evaluación.

El objetivo es que permita que cuatro millones de personas se beneficien de una beca para estudios, prácticas laborales o una actividad de voluntariado en el exterior gracias al programa Erasmus+, entre 2014 y 2020, con un presupuesto de 14.700 millones de euros.

Bruselas se ha marcado el objetivo de duplicar 2025 el número de jóvenes que participan en el programa Erasmus+, desde el 3,7% actual hasta el 7,5% en 2025, lo que requeriría un presupuesto de 29.400 millones para el periodo 2021-2027.

El comisario de Educación, Cultura, Juventud y Deporte, Tibor Navracsics, ha avisado de que la evaluación demuestra la necesidad de "aumentar la financiación para este programa en el próximo periodo presupuestario" a partir de 2021 y ha insistido en la ambición de crear "un Espacio Europeo de Educación" y aumentar la movilidad "entre los alumnos escolares, de Formación Profesional, la formación de docentes y los jóvenes" y también ha defendido la necesidad de que el futuro programa "sea todavía más inclusivo" e incorpore a los "más vulnerables".

MEJORAR INNOVACIÓN, APRENDIZAJE DE ADULTOS Y PRÉSTAMOS

La Comisión también ve margen para mejorar su potencial para ayudar a promover la innovación, "algo que se podría explotar más en el futuro" y también para maximizar su impacto en el aprendizaje de adultos, deporte, acciones para promover la excelencia en la enseñanza y la investigación y respecto al Fondo de Garantía de Préstamos a Estudiantes.

"El Fondo de Garantía de Préstamos a Estudiantes no ha cumplido sus expectativas de volumen en parte por los retrasos en su lanzamiento", admite el Ejecutivo comunitario.

El Ejecutivo comunitario también ve margen para "reforzar" el entendimiento y conciencia sobre la integración europea entre las generaciones más jóvenes, especialmente entre los alumnos.

Bruselas admite que la mayoría de los países piden "más flexibilidad" para ejecutar las ayudas y ve potencial para reducir las prioridades del programa, a fin de focalizarlo mejor.

noticias de Navarra

Iosu Mena se sitúa al frente de la asociación de directores ADI

El colectivo renueva gran parte de su junta y el director del IES Alaitz BHI sustituye a Camino Bueno tras seis años en el cargo

Pamplona. Miércoles, 31 de enero de 2018

El director del IES Alaitz BHI (Barañáin), Iosu Mena, es la nueva cabeza visible de la asociación de directores y directoras de instituto de Navarra (ADI), que agrupa a directivos de centros públicos. La entidad celebró ayer una asamblea general ordinaria en el CI Burlada FP, durante la que se procedió a la elección de la nueva junta directiva, incluido el relevo en la dirección, que durante los últimos seis años ha correspondido a Camino Bueno, responsable del IES Zizur BHI.

"Me quedo con el trabajo realizado desde toda la junta por la educación pública en Navarra. Han sido años en los que se ha trabajado mucho y creo que bien, aunque eso lo tienen que valorar otros. Por mi parte, me quedo con el conocimiento que este puesto brinda de muchos de los aspectos de la educación navarra", apuntó Bueno. La hasta ahora directora del colectivo compareció recientemente en el Parlamento para defender el cambio de exámenes de septiembre a junio, una vieja demanda de ADI que se implantó por primera vez el curso pasado.

Sobre los cambios en la asociación, Bueno destacó ayer que era necesaria la renovación tras las dos últimas legislaturas (cada una dura tres años). Cada junta, explicó se elige para que incluya a representantes de centros de FP, de los IESO, los IES y los institutos en euskera. Y, después, dentro de esa junta se procedió a la elección de los cargos.

LA NUEVA JUNTA

Estos estarán encabezados por Mena. Además, Antonio Díaz, del Politécnico de Estella, será el nuevo vicepresidente; Luis Andía, del IES Barañáin, ocupará el cargo de secretario; Dionisio Butrón, del CIP Virgen del Camino, que ya era vocal en la anterior junta, ahora se convertirá en tesorero; Marta Ripoll, del IES Ibaialde, es vocal; y Tomás Donazar, del IESO Pedro de Atarrabia, que también era vocal en la anterior junta, seguirá en la actual con el mismo cargo.

No continúan, por lo tanto, en la junta (sí en la asociación) el hasta ahora vicepresidente de la misma, y responsable del IES Navarro Villoslada, Alberto Arriazu; el tesorero y director del CI María Ana Sanz, Manuel Dafaue; y el secretario y director del IES Iturrama, Tomás Astiz.

EL MUNDO

La disciplina mejora los resultados académicos más que el número de alumnos por aula

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 1 FEB. 2018

Ni el tamaño de la clase, ni el número de ordenadores por aula, ni siquiera las actividades extraescolares influyen en la mejora de los resultados de los alumnos españoles en desventaja socioeconómica. A cambio afecta -y en muy elevada proporción- el clima de disciplina que se alcanza en el aula. Lo dice un estudio que ha publicado la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) a partir de los datos del último informe PISA.

La investigación, a la que ha tenido acceso EL MUNDO, partía del hecho de que los estudiantes de las familias más pobres tienden a obtener muy bajos resultados en las pruebas de Matemáticas, Comprensión Lectora y Ciencias que se realizan a los alumnos de 15 años de 70 países. ¿Qué factores les ayudarían a sacar notas más elevadas?

La OCDE ha observado que muchos países -entre ellos España- han mejorado sus resultados en la última década. La proporción de estudiantes españoles en desventaja socioeconómica que han desafiado a su destino y, a pesar de todas las dificultades, han alcanzado el nivel 3 (el intermedio) en PISA ha subido del 17% registrado en 2006 a un 25% en 2015. Incrementos muy grandes se han registrado también en Alemania, Portugal o Japón. Este tipo de alumnado prolifera, según el ranking de la OCDE, en los países asiáticos y Canadá, pero escasea en Turquía, México o Chile. ¿Por qué?

Los investigadores han hallado que el 30% de la mejora de estos resultados se explica por un buen clima disciplinario. Estos alumnos a los que llama «resilientes» «acuden a escuelas con un clima escolar positivo donde los estudiantes y profesores trabajan juntos en un entorno ordenado donde no se llega tarde ni se falta a clase». A cambio, los recursos materiales sólo explican un 10% de la variación, según detalla el analista de la OCDE Francesco Avvisati, uno de los autores del estudio.

Ni el tamaño del aula ni las extraescolares influyen en el éxito escolar

En España, añade, no se ha encontrado correlación entre el tamaño del aula y los resultados obtenidos. Tampoco afectan las extraescolares impartidas ni la cantidad de ordenadores que se pongan en clase. Si influyen, para bien, que los profesores no sean interinos y tengan un proyecto continuado en la escuela y que los directores tengan capacidad de liderazgo. ¿Por qué los estudiantes españoles más necesitados han mejorado tanto? Avvisati responde que «el número de alumnos que han perdido días de clase o han llegado tarde se ha reducido de forma significativa entre 2012 y 2015».

«Cuando hay poca disciplina en el aula y los profesores no tienen suficientes habilidades para gestionarlo, los estudiantes pierden las oportunidades de aprendizaje que necesitan. De cada hora de clase, por ejemplo, sólo una fracción de tiempo es dedicada realmente al aprendizaje. Después de unos años, esas diferencias pueden crear una brecha sustancial entre los estudiantes. Los alumnos en desventaja no tienen recursos para compensar esta pérdida», explica Avvisati.

Las conclusiones de la OCDE van en la misma línea de un estudio publicado recientemente por Francisco López Rupérez, director de la Cátedra de Políticas Educativas de la Universidad Camilo José Cela, que dice que el esfuerzo, la autodisciplina o el autocontrol son las claves del éxito. López Rupérez recuerda el trabajo realizado por Aletta Grisay en 64 escuelas de Bélgica en el que se constató que el alumnado en desventaja social obtenía buenas notas sobre todo en los centros que actuaban «con mano de hierro en guante de seda», con profesores exigentes en sus expectativas. «Esos niños que, por sus circunstancias familiares, son los que más necesitan de la escuela, no pueden ser abandonados por la institución a sus propias posibilidades. Necesitan ser guiados, encuadrados, controlados firmemente en su trabajo escolar».



¿Qué nos dice PISA sobre las mejores formas de aprender?

Autores: Mona Mourshed, Marc Krawitz, and Emma Dorn. [How to improve student educational outcomes: New insights from data analytics.](#)

McKinsey&Company. Social Sector.

Nota: selección, resumen y adaptación del informe para Análisis: Miguel Ángel Sancho Gargallo. Fundación Europea Sociedad y Educación.

En un reciente post hacíamos referencia al estudio [How to improve student educational outcomes: New insights from data analytics](#), realizado por Mackinsey&Company, que trata de identificar qué factores y en qué medida influyen en el rendimiento de los alumnos. En concreto, en esa entrada se resaltaron las respuestas que el informe ofrecía para la pregunta: “¿En qué medida es importante la motivación y actitud del alumno?” (Ver [aquí](#))

En la entrada de hoy, ofrecemos las principales conclusiones del mencionado estudio a otra de las preguntas: “¿Qué metodología funciona mejor?” El principal hallazgo del estudio, tomando como base los datos que aporta PISA 2015 y, en particular, la información obtenida de los diversos cuestionarios, ha sido muy claro: “Los estudiantes que reciben una buena combinación entre la enseñanza impartida por el profesor y un aprendizaje basado en proyectos obtienen los mejores resultados”.

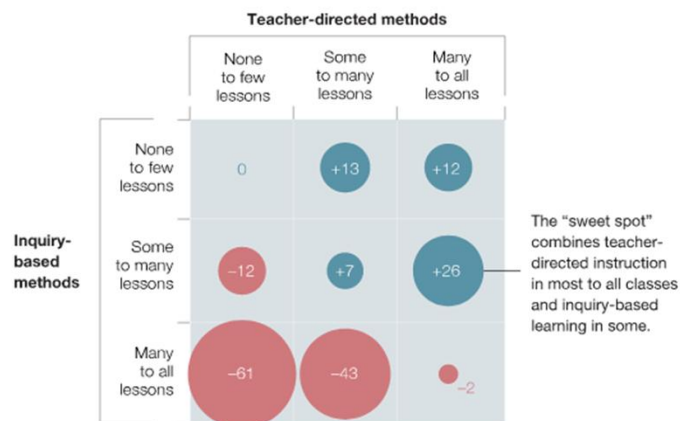
El informe distingue entre dos tipos dominantes de prácticas de enseñanza. La primera es la “instrucción dirigida por el maestro,” en la cual el maestro explica y demuestra ideas, plantea preguntas, y dirige discusiones en el aula. La segunda es la “enseñanza por proyectos de investigación”, en la que los estudiantes tienen un papel más relevante en su propio aprendizaje, por ejemplo, desarrollando sus propias hipótesis y experimentos.

A partir de esa distinción, en las cinco regiones, las puntuaciones fueron, generalmente, más altas cuando los maestros asumieron el liderazgo y, por el contrario, cuanto más se usaba la enseñanza basada en la investigación, bajaban los resultados promedio de PISA. A primera vista, parece un resultado negativo para la enseñanza basada en la investigación pero, profundizando en los datos, se observa un hallazgo más interesante: los mejores resultados se consiguen cuando las dos tipos de prácticas se trabajan conjuntamente.

El “punto óptimo” es utilizar la instrucción dirigida por el profesor en la mayoría o en casi todas las lecciones, y la enseñanza basada en la investigación en algunas. Este patrón, que se aplica en todas las regiones, sugiere que los altos niveles de enseñanza basados en la investigación sin una base suficiente de dirección del maestro producen resultados más bajos en los estudiantes. Lo que difiere de una región a otra es el beneficio obtenido hasta alcanzar el punto óptimo, es decir, desde un enfoque basado en la mera instrucción a una enseñanza que incorpora la enseñanza por proyectos. En los sistemas escolares desarrollados con un alto rendimiento en PISA en general, se observan beneficios sustanciales, por ejemplo, un aumento de 14 puntos PISA en los países de la Unión Europea.

Students who receive a blend of teacher-directed and inquiry-based instruction have the best outcomes.

Point change in PISA¹ science score relative to baseline,²
average score increase ● or decrease ●



¹ Programme for International Student Assessment.

² Statistically significant expected change in score controlling for PISA's index for economic, social, and cultural status (ESCS), public/private schools, and urban/rural location for all quadrants except for teacher-directed and inquiry-based instruction in all classes (-2), which was not significant at 95% confidence level.

McKinsey&Company | Source: McKinsey Analysis, OECD PISA 2015

En los sistemas escolares de países en desarrollo con rendimientos más bajos, el beneficio es mucho menor: sólo un punto PISA en Oriente Medio y África del Norte, y dos puntos en América Latina.

Dado el fuerte apoyo de los ámbitos educativos a la pedagogía basada en la investigación, estos resultados parecen contra-intuitivos. Proponemos dos hipótesis. En primer lugar, los estudiantes no pueden progresar con métodos basados en la investigación sin una base sólida de conocimiento, obtenida a través del aprendizaje dirigido por el maestro. En segundo lugar, la enseñanza basada en la investigación es intrínsecamente más difícil de impartir, y los maestros que lo intentan sin suficiente capacitación y apoyo tendrán dificultades. Una mejor capacitación de maestros, planes de aprendizaje de alta calidad y liderazgo pedagógico pueden ayudar a paliar el problema.

Sin embargo, los sistemas educativos deben tener cuidado al seleccionar las prácticas de enseñanza basadas en la investigación. El análisis muestra que hay un conjunto de prácticas que tienen un impacto negativo en las puntuaciones promedio de los estudiantes en casi todas las regiones, incluso cuando se aplican sólo en algunas lecciones. Estas prácticas incluyen hacer que los estudiantes diseñen sus propios experimentos, pedirles que hagan investigaciones para poner a prueba sus ideas, tener un debate en clase sobre las investigaciones y exigir a los estudiantes que discutan sobre cuestiones científicas.

Debemos destacar que las prácticas basadas en la investigación pueden traer beneficios más allá de mejorar las calificaciones de los estudiantes.

La enseñanza basada en la investigación aumenta significativamente la satisfacción de los estudiantes por las ciencias en mayor medida que el aprendizaje dirigido por el maestro (aunque es importante señalar que la instrucción dirigida por el maestro también tiene una correlación positiva con más interés por las ciencias, pero no refleja un impacto tan fuerte). Esto es importante porque la pasión por un tema está ligada al aumento de la perseverancia en el estudio. La enseñanza basada en la investigación tiene un impacto positivo similar en la percepción de los estudiantes de que la ciencia vale la pena para sus futuras carreras.

En general, el análisis sugiere que los sistemas deberían aspirar a equilibrar los métodos basados en la investigación con una instrucción dirigida por el maestro. Hay que asegurar que los docentes sean capaces de

explicar los conceptos científicos con claridad y que los estudiantes tengan suficiente dominio del contenido para beneficiarse plenamente de la enseñanza basada en proyectos de investigación. En los sistemas escolares cuyos resultados son deficientes en la actualidad, puede ser apropiado adoptar un enfoque aún más directivo de la instrucción para impulsar, inicialmente, la mejora.

EL PAÍS

Los 10 puntos que la escuela pública quiere incluir en el pacto educativo

Una plataforma de familias, profesores y alumnos fija como líneas rojas para respaldar el acuerdo recuperar 8.000 millones en cuatro años y acabar con la LOMCE

PILAR ÁLVAREZ. Madrid. 01 FEB 2018

Es un decálogo de cinco páginas que han titulado *La educación que queremos*. La Plataforma Estatal por la Escuela Pública, —integrada por representantes de alumnos, padres y profesores— ha redactado su propia propuesta para el Pacto de Estado por la educación que los grupos políticos acaban de empezar a negociar en el Congreso de los Diputados con un guion de 15 puntos. Reivindican que, sin ellos, podrá ser un acuerdo político pero no un pacto que cuente con la sociedad.

Los integrantes de la plataforma aseguran que quieren participar de la negociación en marcha, por lo que enviarán su propio guion a los grupos parlamentarios y pedirán reunirse con ellos. Irán con dos líneas rojas que ha resumido este jueves el secretario de Enseñanza de CC OO, Paco García. En primer lugar, no respaldarán un acuerdo que mantenga la actual ley educativa, la LOMCE. “El secretario de Estado [de Educación, Marcial Marín] ha dicho ‘no haremos tabla rasa del pasado’, ha explicado. “Pero nosotros queremos hacer tabla rasa de la LOMCE”.

Y en segundo lugar, la financiación. En este punto, para el que los partidos han puesto ya propuestas encima de la mesa, reclaman que se recuperen los niveles de inversión previos a la crisis. Es decir, recuperar 8.000 millones de gasto educativo [el que aportan todas las administraciones] que se han recortado desde 2009. “Sin un compromiso de revertir los recortes y recuperar en cuatro años niveles de inversión educativa de 2009 no hay pacto educativo posible”, añade García. Los representantes de la plataforma que han presentado el documento —estaban presentes miembros de la confederación de padres CEAPA, del Frente de Estudiantes, y de los sindicatos UGT y CC OO y STES— rechazan propuestas como la que ha lanzado el PSOE en la subcomisión que negocia el pacto, que supone llegar al 5% del PIB en 2025.

“Queremos incidir y participar en la negociación y no un informe del Consejo Escolar del Estado” donde el Gobierno tiene mayoría, ha añadido Maribel Loranca (UGT), en relación al trabajo encargado por el ministerio a este órgano consultivo en el que ellos están representados pero donde no tienen la última palabra. “Ya está bien de oírles decir el profesorado es el fundamento se hace todo para el profesorado sin el profesorado”, según la representante sindical. “Estamos hartos de ver que dicen que los alumnos son la parte mollar del sistema pero no se habla con los estudiantes”, añade Loranca, que pide a los grupos parlamentarios de la oposición “hacer valer que el PP está en minoría”. “Exigimos que se den pasos seguros y con una velocidad que se pueda constatar ya, con un calendario marcado”, ha pedido por su parte Voro Benavente, del sindicato STES.

“Con el tiempo que llevan y el poco caso que se nos hace el pacto social va a ser imposible a estas alturas”, ha asegurado la presidenta de la confederación de familias CEAPA, Leticia Cardenal. Su confederación - mayoritaria en la escuela pública- y la Concapa, la más representativa de la concertada. Han reclamado “un punto 16” del guion con el que trabajan los parlamentarios “que incluya la participación de las familias”.

Estos son, en síntesis, los 10 puntos incluidos en el decálogo:

1. “La educación básica debe entender como finalidades que los alumnos sean capaces de ser críticos”.
2. La educación es un derecho fundamental y universal que debe ser garantizado por los poderes públicos.
3. La garantía de la equidad y la inclusión como valores transversales.
4. La promoción de la igualdad. Escolarización mixta que promueva la igualdad de las personas
5. La garantía de una educación laica. “ninguna creencia religiosa como adoctrinamiento”, ha resumido la representante del Frente de Estudiantes, Eva García.
6. La exigencia de una escuela democrática y participativa
7. La construcción de un currículo alternativo “que introduzca nuevas metodologías de innovación y aprendizaje cooperativo”.
8. El reconocimiento y valoración del profesorado, “con un imprescindible apoyo a este sector que evite la precariedad”.
9. Una inversión sostenida en el tiempo “que suponga recuperar el 5% del PIB en esta legislatura y el compromiso de alcanzar un 7% a medio plazo”.
10. La estabilidad en políticas educativas.

 **el diario de la educación**

¿Ya tenemos Observatorio Estatal de Convivencia?

La tan anunciada revisión del Observatorio sólo va a servir para reforzar su carácter burocrático, en detrimento de la participación social y la implicación de los diversos sectores de la comunidad educativa.

PEDRO URUÑUELA NÁJERA, Asociación CONVIVES

Por fin, después de muchos meses de tramitación, el Consejo de Ministros aprobó el nuevo Real Decreto de modificación del Observatorio Estatal de Convivencia. Tres son, básicamente, los puntos reformados: las funciones del Observatorio, la composición del Pleno y la comisión permanente. Veamos con más detenimiento estos puntos.

El Observatorio no se había reunido desde el año 2011, y las razones aportadas para esta falta de actividad se centraban en la composición del mismo: el alto número de participantes lo hacía poco operativo y, por ello, era necesario introducir determinados cambios. Pero ¿cómo se podía saber que era un órgano poco operativo, si no ha sido convocado ninguna vez en seis años? No hay ningún argumento que justifique esta valoración, y en el largo Preámbulo del Real Decreto sólo se recoge la necesidad de cambio, sin aportar ninguna razón para el mismo.

En este Preámbulo se hace un repaso largo y extenso sobre los últimos planteamientos educativos europeos relacionados con la inclusividad, la integración de diversos colectivos y el desarrollo de la ciudadanía. Enfoques muy interesantes, sin duda, pero que no encuentran luego su reflejo en los artículos que siguen, tanto en los de modificación de las funciones como en la nueva composición del Observatorio. ¿De verdad eran necesarias estas largas y profusas reflexiones? La principal modificación que vamos a encontrar respecto de las funciones del Observatorio va a consistir en incorporar el seguimiento del Plan Estratégico de Convivencia Escolar. El resto de funciones siguen siendo las mismas

Sin embargo, y en lo que atañe a la convivencia, se sigue insistiendo en el mismo planteamiento que hacía el Plan Estratégico, la reducción del trabajo de la convivencia a la erradicación del acoso escolar y del ciberacoso. Se alude como justificación al artículo 124 de la LOMCE, pero no es suficiente decir que los centros pondrán en marcha un plan de convivencia cuando, a continuación, el desarrollo se centra en el reglamento con sus normas, catálogo de conductas contrarias a la convivencia y sanciones proporcionales para la corrección de dichas conductas.

Se trata de un enfoque claramente reduccionista, que acorta significativamente el ámbito de trabajo y lo reduce a un enfoque puramente reactivo. El maltrato entre iguales, sea presencial o a través de medios digitales, es sólo una forma de quiebra de la convivencia y está claro que se debe trabajar por su erradicación. Pero la convivencia positiva es un proyecto más amplio y ambicioso, de carácter proactivo, que busca desarrollar en el alumnado las competencias de pensamiento, emocionales, sociales y éticas que hacen posible una buena relación de las personas consigo mismo, con otras personas y con el entorno, basada en el respeto y la aceptación de las diferencias, la paz positiva y los derechos humanos. Pero nada de este enfoque se recoge en el Preámbulo ni en los artículos del Real Decreto, se sigue insistiendo en la idea de que trabajar la convivencia se reduce a trabajar por la eliminación del acoso en sus diversas formas.

En cuanto a la composición del Pleno del Observatorio, se ha reducido en un tercio el número de miembros, aplicando los recortes básicamente a los representantes de la comunidad educativa: al profesorado, al alumnado, a las familias y a la presencia de personas de reconocido prestigio por su trabajo en el área de convivencia. Con estos cambios será mayoritaria la representación de los distintos órganos de la Administración, pudiéndose concluir que el Observatorio se ha consolidado como un órgano administrativo, en detrimento de su carácter social, de representación de la comunidad educativa.

¿Qué es lo que se busca con esta reducción? Se ha dicho en numerosas ocasiones que el desarrollo de la convivencia y la creación de un buen clima de aula y de centro es tarea de toda la comunidad educativa, y que todas las personas deben verse implicadas y comprometidas en este trabajo. Sin embargo, se reduce su presencia en aras de un funcionamiento más ágil, lo que sin duda se traducirá en una disminución de la calidad de la participación y, por tanto, en un incremento de la burocratización de este organismo.

No se entiende además que, como consecuencia de estos recortes, se trate de igual manera a entidades que son muy diferentes por su implantación y representación, como puede suceder en el caso de los padres y madres o del alumnado. No es de extrañar la profunda insatisfacción que este Real Decreto ha creado en estos colectivos, que se sienten injustamente tratados y relegados. ¿De verdad que esto va a conseguir un funcionamiento más ágil y eficaz de este órgano de representación? La composición de la comisión permanente se ajusta también a estas reducciones, en coherencia con lo planteado respecto del pleno.

Quedan muchos aspectos por concretar, desde el presupuesto que va a tener el Observatorio para su funcionamiento y actividad, hasta el plan de trabajo que va a llevar a cabo, los estudios que se van a realizar, grupos de trabajo, etc. Sin embargo, teniendo en cuenta lo planteado en el Real Decreto, no queda mucho espacio para la ilusión y las expectativas positivas.

Sigo pensando que el trabajo de la convivencia no es una de las prioridades educativas que tiene el Ministerio, que el Plan Estratégico apenas está llegando a los centros, y que la tan anunciada revisión del Observatorio sólo va a servir para reforzar su carácter burocrático, en detrimento de la participación social y la implicación de los diversos sectores de la comunidad educativa.

Nunca he deseado tanto equivocarme y que estas expectativas negativas no lleguen a materializarse. Pero son muchas las diferentes acciones que vienen del Ministerio como impulsor de este trabajo, y todas ellas van incidiendo en la misma línea, logrando una sinergia de actuación en un enfoque completamente insuficiente.

Viendo el Real Decreto de modificación del Observatorio y los resultados obtenidos, me he acordado del poeta Horacio y de sus versos: 'parirán los montes... y nacerá un ridículo ratón'. Esperemos que no sea así, que se superen las limitaciones e insuficiencias señaladas y que el Observatorio sea un instrumento de promoción e impulso del trabajo de la convivencia positiva. Es la ilusión que tenemos y que seguiremos manteniendo.

(Casi) nadie quiere el MIR educativo como lo plantea Méndez de Vigo

Los principales sindicatos y asociaciones de profesores en defensa de la enseñanza pública rechazan el modelo formativo que propone Educación.

Lo ha vuelto a conseguir el ministro de Educación, Iñigo Méndez de Vigo. Ha puesto a (casi) todo el mundo de acuerdo, por lo menos a los profesionales del sector. Casi nadie, no los principales sindicatos y asociaciones de profesores en defensa de la enseñanza pública en cualquier caso, quiere el MIR educativo que ha propuesto el ministerio para su inclusión en el pacto.

Estaban los partidos negociando el pacto a puerta cerrada, sin hacer mucho ruido, cuando Méndez de Vigo se desmarcó el sábado con que quiere incluir un nuevo modelo de acceso a la docencia y formación de los profesores. No es que sea nueva esta propuesta de MIR educativo —Rubalcaba llegó a hablar de ella en 2015, Ciudadanos y Podemos y la han incluido en sus programas de alguna manera—, pero el ministro consiguió marcar agenda y que se hable de su MIR. También consiguió un buen puñado de críticas.

Los profesionales de la educación agrupados en torno a los sindicatos STEs, CC OO, UGT o sin filiación alrededor de asociaciones como Yo Estudié en la Pública rechazaron de plano el proyecto del Gobierno porque consideran que es una maniobra para endurecer y precarizar ("más aún", dicen) la profesión docente. El MIR que propone Méndez de Vigo llevaría a un docente a necesitar siete años de formación —mínimo— y pasar dos oposiciones.

A nivel político, en esta misma línea se ha manifestado Unidos Podemos. Otros partidos han tenido como primera reacción cuestionar la paternidad y custodia de la criatura. Ciudadanos y PSOE reclaman la idea como propia. En el caso de los socialistas, han deslizado un atisbo de crítica al sostener que podría ser un "guiño" del ministro para evitar hablar de la financiación de la educación, "lo que toca esta semana".

¿Qué propone el Gobierno?

La propuesta de Méndez de Vigo afectaría tanto al acceso inicial como a la formación posterior. Supone, de primeras, que los aspirantes a docentes tendrán que pasar por dos pruebas selectivas en vez de una, como hasta ahora.

La primera de ellas serviría como criba inicial y tendría lugar justo después del periodo formativo (grado más máster formativo universitarios). Esta prueba evaluaría los conocimientos de ella especialidad y otros aspectos relacionados con la organización curricular, la gestión de centros, etc.

De ahí, los candidatos que siguieran adelante entrarían en un periodo formativo tutorizado de dos años "en el que se trabajen todas y cada una de las funciones asociadas a la docencia", según el ministro. Concluida esta fase formativa, y suponiendo que se ha superado con una evaluación positiva, los docentes tendrán que pasar una segunda prueba (la oposición), que medirá su capacidad pedagógica. De ahí, al aula con pleno derecho.

Endurecimiento de las condiciones

"Lejos de abrir un proceso de reflexión y diálogo acerca de cuál es el perfil profesional que reclama una escuela que se pretende inclusiva, democrática, laica... lo que anuncia el Ministro Méndez de Vigo es, sin más, un endurecimiento de las condiciones de acceso a la función docente", reflexionan desde Yo Estudié en la Pública.

Esta es la visión generalizada entre los profesionales de la educación (o al menos sus representantes), pese a que un 65% de los docentes lo pedía, según un estudio realizado hace un par de años por el Consejo General de Ilustres Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias.

"La propuesta de dos años de prácticas es una muestra más de la intención del Gobierno de precarizar al profesorado introduciendo la figura de docente en prácticas", valoran desde CC OO, en relación a los dos años en los que los futuros docentes estarán en formación, pero dando clase. "Detrás de esta iniciativa se esconden más temporalidad y menos salarios para el personal docente y más rotación en los centros", añaden.

“Prestigiar la profesión docente es empezar por revertir los recortes que viene sufriendo el profesorado en los últimos años, es mejorar sus condiciones laborales, es ajustar los salarios a su carga de responsabilidad, es definir una carrera profesional atractiva y estimulante, es invertir más en Educación”, añaden desde UGT la segunda gran crítica a la propuesta.

Anpe es el principal sindicato que defiende más o menos la propuesta, aunque matiza que “debe estar incardinado en una Ley de la profesión docente y un Estatuto Docente”. “El MIR educativo debe buscar un equilibrio entre experiencia docente y formación académica y reforzar el proceso de selección previa y el periodo de prácticas de los aspirantes”, explican desde la formación.

Ya existe, pero no se hace

Una de las principales críticas que realizan los sindicatos es que la necesidad del MIR se justifica bajo una premisa errónea (o falsa). Francisco García, secretario general de CC OO, cree que el problema fundamental es que las Comunidades Autónomas se saltan el modelo actual de acceso y formación. La les establece —actualmente— que los opositores, aunque hayan aprobado, tienen que realizar un periodo de prácticas de mínimo cuatro meses y máximo un año y que pueden ser suspendidos al finalizarlo. Solo que nadie cumple con esto.

“El MIR sería el sustituto de este periodo de prácticas que no se hace”, sostiene García. “Dicen que es algo novedoso, pero no harían falta grandes cambios normativos”, asegura. “Sí es cierto que lo que más echamos en falta en el proceso es que se potencie la parte práctica, pero mejorarla supone un esfuerzo económico importante”, recalca. Y fondos ni hay ni se los espera. “Tanto hablar del MIR es para esconder problemas como la disminución del presupuesto, el aumento de las ratios, de las horas lectivas o la caída de la atención a la diversidad”, remata Voro Benavent, secretario de STESi.

Esto último entronca con la última línea argumental contra el MIR que esgrimen algunos partidos, sindicatos y asociaciones. El ministro de Educación, dicen, plantea ahora mejorar la formación del profesorado cuando su Gobierno, sobre todo con el anterior titular del ramo, José Ignacio Wert, lleva años recortando en formación del profesorado y muchas comunidades han desmantelado la red de formación de los docentes durante los años de la crisis. Entre 2011 y 2017, estas partidas han caído de 52 millones de euros a 2,6 millones, según eldiario.es.

No es la primera propuesta

Ni es la primera vez que se habla del MIR ni seguramente sea la última. Bajo el argumento de que ni se está seleccionando a los mejores para la profesión, ni se les está dando la mejor formación ni acaban llegando los más idóneos, varios partidos políticos han propuesto en los últimos años la creación de una suerte de MIR educativo. El anterior Ministerio de Educación también pidió al filósofo José Antonio Marina que diseñara un sistema. Las fórmulas ideadas difieren en algunos detalles, pero coinciden en la idea básica: hay que darle un impulso a la parte práctica (que por cierto ya está contemplado en el actual sistema, pero ninguna Comunidad Autónoma lleva a cabo).

El DEP de Marina (docentes en prácticas) apuesta por seleccionar a los aspirantes antes de entrar al Máster habilitante. Una vez licenciados, los alumnos realizarían un examen nacional que ejercería de primera criba. Los mejores en el examen pasarían a cursar el máster. Aprobado este, el siguiente paso en el camino sería una formación de dos años en unos “centros docentes acreditados” (en el MIR sanitario hay “hospitales docentes”), donde estarían bajo la supervisión de un tutor. En esta etapa del camino ya se incluiría una remuneración para el docente en prácticas. Una vez concluido todo este proceso (de siete años: cuatro de grado, uno de Máster, dos de prácticas), el aspirante estaría habilitado para ser profesor. El acceso al sistema público ya dependería de las comunidades autónomas.

No es la única propuesta elaborada que se ha hecho sobre el tema. Un grupo de profesores desarrolló en su momento el NAD (Nuevo Acceso Docente), más ligado al acceso que a la formación, que miles de ellos apoyan. Básicamente, esta plataforma propone que la nota obtenida en la fase de oposición no caduque nunca. Actualmente, si se hace la oposición pero no se saca la plaza hay que volver a hacerla entera si se quiere optar a un puesto fijo. De esta manera la nota seguiría siendo válida al menos durante unos años.

Con el NAD, una vez aprobados, los candidatos pasarían a formar parte de una lista donde querían ordenados en función de la experiencia, la nota más alta obtenida en un proceso selectivo, y la formación especializada en el campo por el que se presentan. El reparto de plazas se realizaría cada vez que se convocaran plazas. Los candidatos que ya hubieran superado el proceso una vez estarían exentos de repetir, aunque podrían hacerlo de nuevo para subir nota si quisieran.

Sea cuál sea el sistema elegido, si es que se modifica finalmente, habrá que abordar otras cuestiones, de las que nadie habla estos días. Implantar el MIR en educación plantearía algunos problemas sobrevenidos. ¿Qué hacemos con los interinos? ¿Les obligamos a realizar todo el proceso o convalidamos su experiencia docente? ¿O habría dos vías para acceder a la función docente? ¿Sería obligatorio para trabajar en esa rareza española que son los centros privados pero sostenidos con fondos públicos?