

EL PAÍS **COMUNIDAD DE MADRID**

El Gobierno blindará la concertada contra empresas sin experiencia en educación

El Ejecutivo prepara un decreto que priorizará a las entidades sin ánimo de lucro
JUAN JOSÉ MATEO. MADRID 21 SEPT 2018

El Gobierno de la Comunidad de Madrid prepara un decreto que impedirá que empresas sin experiencia en educación gestionen colegios concertados y que priorizará en su concesión a las organizaciones sin ánimo de lucro. Tras ver cómo empresarios de la construcción, el entretenimiento o la hostelería entraban en un sector en el que también llegó a penetrar la trama Púnica, el Ejecutivo exigirá que todo colegio privado que quiera convertirse en concertado acredite que lleva en funcionamiento dos cursos como mínimo.

Hosteleros. Cerveceros. Constructores. En los últimos quince años, la mezcla de obras, suelo público, plazas educativas financiadas y clientela garantizada atrajo a la enseñanza concertada a empresarios sin experiencia en el sector. Aunque solo una minoría de los más de 500 centros concertados de la región son o han sido gestionados por compañías vinculadas a empresarios sin especialización, el Ejecutivo tiene la voluntad de "racionalizar" las concesiones y de dotar de "transparencia" y "garantías" al sistema de cara al futuro. Una muestra de que la huella que han dejado algunos empresarios es indeleble.

"En nuestro caso fue un disparate", cuenta Ángel Guirao, concejal de Vecinos por Torrelodones, donde el PP concedió la gestión de un colegio al polémico Arturo Fernández, especializado en hostelería. "Minaron el concurso de la adquisición del terreno, ofreciendo cuatro veces más el precio de salida. Todos los demás se retiraron. Ganaron y no pagaron. No cumplieron", asegura. "Se dedicaban a lo que sabían, que es poner comidas. Para poner comidas necesitaban un público que viniera a comer: los niños. Para que hubiera niños hacían falta profesores: se les pagaba. Y para que todo cuadrara lo que no pagaban era el canon", sigue. "Ahora es un colegio modélico. No hay nada como conocer tu negocio", dice tras el cambio de gestores.

Desde el inicio de la legislatura, en 2015, la Comunidad de Madrid no ha firmado ningún nuevo concierto, según fuentes de la consejería de educación. Sin embargo, sí se han creado cientos de nuevas plazas en colegios ya concertados para atender al crecimiento de la población escolar (hasta un máximo de 15.680).

El Ejecutivo de Ángel Garrido también se ha lanzado a confrontar con el Gobierno de Pedro Sánchez, al que acusa de poner en peligro el modelo educativo de la región. Y ha soliviantado a la oposición al anunciar una iniciativa inédita en España: la inversión de ocho millones en 3.000 becas de bachillerato en concertada.

"Escolarizar a este alumnado en centros públicos tiene un coste cercano a los dos millones de euros. ¡Menudo negocio!", criticó el jueves Juan José Moreno, diputado del PSOE, mientras se frotaba las manos irónicamente durante el pleno de la Asamblea. "Que pretendan defender a las familias que llevan a sus hijos a la educación concertada no deja de ser un chiste", se quejó Eduardo Rubiño, de Podemos. "Todos conocemos lo que ustedes hicieron con la adjudicación de centros concertados en la trama Púnica", acusó. "Hasta hace dos días, Granados y Marjaliza estaban adjudicando colegios a cambio de 900.000 euros en mordidas".

El decreto que prepara el Gobierno constituye todo un anuncio de su política educativa. Si el decreto entra en vigor, regulando a nivel autonómico un sector que hasta ahora se ha regido por órdenes e instrucciones, el PP estará listo para profundizar en su apuesta por la enseñanza concertada, según fuentes del partido.

europapress.es **ANDALUCÍA**

Directores de instituto denuncian el caos en la asignación de profesores de Religión

EUROPA PRESS. Sevilla. 21 SEP. 2018

La Asociación de Directores de Instituto de Andalucía (Adian) ha incidido en las "graves dificultades" existentes en la mayoría de los centros de Secundaria vinculados a la asignación del profesorado de Religión y la confección de los horarios, lo que deriva en una carga de trabajo sobreañadida y el consiguiente "malestar".

El presidente de Adian, Gabriel Ureña, ha manifestado a Europa Press al respecto que no se cumplen los plazos de asignación de profesorado de esta materia, abundando en que una vez que se ha iniciado el curso académico y se han confeccionado y aprobado en Claustro los horarios del profesorado y de las unidades-grupos de alumnos se asignan docentes de Religión y luego, se vuelve a cambiar el número y nombres de los profesores.

"Cada uno de estos profesores suele dar clase en otros centros y ciudades. Por poner el ejemplo de un centro concreto, una de las profesoras de Religión con ocho horas en un instituto de Jaén imparte otras ocho horas en seis localidades distintas de la provincia, alguna de ellas a 50 kilómetros de distancia", explica Ureña.

Este ejemplo, según la asociación, no es particular, sino que se universaliza a muchos otros institutos de la comunidad autónoma. En muchos centros, a estas alturas del curso, hay que revocar los horarios asignados al profesorado y hacer otros nuevos.

"Esto supone una carga importante de trabajo sobreañadida a los equipos directivos, un malestar en el profesorado, inseguridad y parón en la vida académica de los centros", sostiene el presidente de Adian, que apunta a que el perfil del profesorado de esta asignatura "se está orientando hacia personas que llegan tarde y se van antes de terminar las clases para no retrasar demasiado su llegada a otras localidades y centros, que no participan en la vida de éstos, que no se integran en la comunidad escolar, que dan las clases condicionados por el estrés y que no se sienten realmente como profesorado del Claustro"

Las Delegaciones Territoriales de Educación tienen "desigual atención" a este problema y "no son muy receptivas al análisis y solución del problema", según Ureña, que advierte de que "esta situación tan grave incide muy negativamente en la calidad educativa y en el servicio que deben prestar los institutos".



El nuevo curso que se exige para ser director deja a 600 aspirantes fuera por falta de plazas

Las asociaciones de directores de colegios e institutos y el Stepv piden más oferta formativa a la conselleria - Educación promete ampliar las vacantes pero advierte que el espacio "es limitado"

Rafel Montaner 22.09.2018

Cualquier docente que aspire el próximo año a ser director o directora de alguno de los más de 1.500 centros públicos de enseñanza de la C. Valenciana debe completar un curso de 130 horas que le acredite para ejercer la función directiva. Este nuevo requisito exigido por la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (Lomce) del PP, tras expirar la moratoria de cinco años prevista, será imprescindible para participar en los procesos selectivos de directores de centros públicos que se convoquen en 2019.

El primer y único curso de dirección escolar que ha convocado la Conselleria de Educación en estos casi tres años y medio de legislatura ha empezado este mes, dejando fuera a más de 600 aspirantes. A las 330 plazas que se lanzaron en junio se han presentado más de 900 docentes, por lo que la demanda ha triplicado la oferta. Tanto las asociaciones de directores y directoras mayoritarias en Infantil, Primaria y Secundaria, Adip-PV y Adies-PV, como el principal sindicato docente de la enseñanza pública, el Stepv, reclaman al departamento del conseller Vicent Marzá que incremente esta oferta formativa para ejercer la función directiva.

Convocatoria extraordinaria

Incluso piden que lance una convocatoria extraordinaria que permita realizar el curso en enero y febrero para participar en los procesos selectivos de 2019, lo cual sería posible si Educación demora la exigencia de la acreditación.

Durante los cinco años de moratoria, la Lomce entró en vigor en 2014, ni la Conselleria de Educación del PP ni la actual del tandem Compromís-PSPV habían convocado estos cursos. El Real Decreto que regula esta formación es de octubre de 2014, pero la anterior Generalitat popular no convocó ningún curso en los últimos 8 meses de su gobierno.

El Consell del Botànic esperaba que tras las elecciones de diciembre de 2015, en las que Mariano Rajoy perdió la mayoría absoluta, la oferta del Gobierno de consensuar un Pacto de Estado por la Educación acabara derogando la Lomce y, por tanto, también la acreditación a la función directiva.

Al no convocarse en los tres primeros años de legislatura ningún curso para directores, la demanda de los mismos ha sido masiva. Pese a ello, Educación descarta lanzar una convocatoria extraordinaria del curso que acredita para la función directiva, pues según fuentes de la conselleria éste «se ofrece una vez al año, procurando que acabe antes de que la Dirección general de Centros abra la convocatoria anual de cambio de dirección en los centros docentes, que suele ser en los meses de enero y febrero».

«Para el curso que viene -prosiguen- se ofrecerán más plazas, unas 350, siempre teniendo en cuenta que tenemos 11 Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos (Cefire) en todo el territorio con un espacio limitado».

La acreditación no será obligatoria para los docentes que en estos momentos dirigen alguno de los 1.500 centros educativos públicos hasta que no cumplan el ciclo de 12 años que pueden ocupar el cargo. Un director o directora se elige para cuatro años y puede ser renovado dos mandatos más. En estos casos basta con hacer un curso de actualización de 70 horas para volver a presentarse al cargo. De esta formación se han ofrecido este año 150 plazas.

europapress.es

El PP lleva al Pleno del Congreso la creación de una ley para reformar la profesión docente

MADRID, 23 Sep. (EUROPA PRESS) –

El PP lleva a debate este martes al Pleno del Congreso una moción en la que reclama al Gobierno la creación de una ley de ordenación general de la profesión docente que contemple un nuevo modelo del sistema de acceso y un diseño básico de la carrera profesional "que considere la evaluación, la formación, los incentivos, la promoción y el desarrollo profesional", entre otras medidas.

La iniciativa es consecuencia de una interpelación que la portavoz de Educación del PP en el Congreso, Sandra Moneo, dirigió el pasado miércoles a la ministra de Educación y FP, Isabel Celaá, en la que la 'popular' le reclamó una prueba de carácter nacional, y no autonómica como actualmente, para una "uniformización" de la profesión en el país.

Esta idea no gustó a Celaá que explicó a la diputada que las pruebas de acceso en todas las comunidades son las mismas, con los mismos baremos, tipos de ejercicios y carácter eliminatorio y que, además, estos aspectos fueron establecidos por un Ejecutivo del PP.

Sin embargo, los 'populares' incluyen esta medida en la moción que se debate este martes y que también señala que esta prueba debe estar "inspirada" en el MIR sanitario, de forma que se garantice como criterios de selección el mérito y la capacidad.

Además, se propone que la prueba de selección esté seguida de una fase de formación de postgrado, de carácter teórico-práctico, que habilite a los candidatos al ejercicio de la profesión.

INCENTIVOS Y FORMACIÓN CONTINUA

La moción también recoge la necesidad de un Plan de Carrera Profesional que contemple la progresión a través de diferentes itinerarios y distintos grados retribuidos. El PP propone, incluso, varios niveles dentro del mismo grado. Se tendría en cuenta "la implicación y dedicación de cada docente", así como la formación permanente orientada a la mejora.

Los de Pablo Casado también consideran necesario introducir un sistema de incentivos para la mejora continua de la calidad educativa. Además, reclaman un refuerzo de la formación permanente del profesorado en ejercicio, que se articularía en torno a ejes como la atención al alumno, la utilización de tecnologías, formación en lenguas extranjeras o movilidad, entre otros.

Finalmente, se reclama el acceso de los profesores a titulaciones que permitan la movilidad entre las distintas enseñanzas y pide que los docentes tengan movilidad nacional e internacional para intercambios y estancias en otros países.

Precisamente, durante la interpelación del pasado miércoles, la ministra Celaá anunció que el Ejecutivo ha preparado un programa de movilidad territorial para que los profesores españoles puedan desplazarse en grupos de dos a cinco docentes a otros centros educativos anfitriones de otras comunidades autónomas durante periodos de cinco días para aprender del desempeño de compañeros de profesión que son "ejemplo de buenas prácticas".

eldiario.es

"Llevamos años con problemas de masificación en las aulas, no tiene nada que ver con la llegada de migrantes"

Docentes y familias desmienten que la sobrecarga se deba al factor que apunta la Consejería de Educación que culpa a la política migratoria de Sánchez

Los únicos datos disponibles, de Interior, confirman que el número de menores en el sistema de protección madrileño ha aumentado en 72 en los últimos meses

"Con 28 niños de tres años hay días que dices: mañana no vengo, me doy de baja", cuenta una profesora de Infantil que trabaja en la sierra de Madrid

Sofía Pérez Mendoza. Madrid, 24/09/2018

Matrículas en septiembre que desbordan las aulas y centros que recurren al salvoconducto de la LOMCE que permite ampliar la ratio hasta a 28 alumnos por aula. Es el diagnóstico que admite la Consejería de Educación

de la Comunidad de Madrid sobre la situación de muchos colegios y escuelas en la región este nuevo curso. El Gobierno de Ángel Garrido informa de un aumento de las solicitudes del 33% en Infantil y Primaria solo en el área central de la región (DAT Capital) pero ha encontrado fuera los culpables del colapso en las áreas: el Gobierno socialista de Pedro Sánchez y la "inmigración desordenada".

El departamento de Educación de la Comunidad, dirigido por Rafael Van Grieken, apunta directamente a la "errática política migratoria del Gobierno" central. Una afirmación desmentida por el relato de docentes y familias que niegan que esta masificación sea un problema puntual y acotado a este curso. La situación no es nueva, lleva un año y medio en manos de los tribunales, tras las denuncias de CCOO.

"Llevamos años con problemas de masificación en las aulas públicas que nada tienen que ver con la llegada de migrantes", sentencia Natalia, maestra de Educación Infantil. El año pasado fue tutora de una clase con 27 niños y niñas de tres años cuando la ratio máxima son 25. "Para empezar es hasta inviable a nivel de espacio, colocar a 27 niños, meter las mesas y también otros espacios si no quieres que estén todo el día sentados", explica. Natalia admite en conversación con eldiario.es el agobio que le generaba tener que enseñar a los niños, de cinco años y a solo un curso de entrar en Primaria, a leer y escribir. "No puedes dedicarles a todos el tiempo que necesitan. Acabé el curso pensando que había muchos sobre los que no sabían ni por dónde andaban en desarrollo, en capacidades...", reconoce.

En su colegio, en la sierra de Madrid, se venían dando situaciones parecidas también en años anteriores. L. prefiere no hablar con nombres y apellidos pero cuenta que hace dos cursos tuvo que atender a 28 alumnos y alumnas de tres años. Mientras no cabían en su aula, la de al lado estaba vacía. Ese año suprimieron una clase y concentraron a todos los niños y niñas en una. "Eso me crispaba, ver ese aula vacía y yo allí... que quería salir corriendo algunos días. Tuve que ingeniármelas para que fueran lo más autónomos posible. Asumí que no iba a poder plantearme grandes objetivos. Eran muchísimos", recuerda. Al final de curso, relata, le dijo a la dirección que otro año más así "no aguantaba". "Pensé en que si la cosa seguía así me pedía la baja, acabé derrotada física y mentalmente. Mi vida se convirtió en irme a la cama cuanto antes, había días que no quería ir al cole", cuenta.

Los recortes educativos permitieron, a través de un decreto aprobado por el Gobierno de Mariano Rajoy en 2012, un aumento excepcional de los ratios en un 20%. Pero esta licencia dejó de ser aplicable ya el año pasado al recuperarse la tasa de reposición de maestros y maestras al 100%. Pese a ello, las aulas han continuado por encima de 25 en Primaria y de 28 en Secundaria.

El argumento oficial de la Consejería remite al artículo 87 de la Lomce, que permite "el incremento de hasta un 10% del número máximo de alumnos y alumnas por aula", pero solo si eso está justificado "para atender necesidades inmediatas de escolarización del alumnado por incorporación tardía o bien por necesidades que vengan motivadas por traslado de la unidad familiar en periodo de escolarización extraordinaria". Es también la respuesta que han dado este lunes, tras conocerse que se han dado órdenes por escrito para proceder a ese incremento en Vallecas y Moratalaz. CCOO informa que también existen "órdenes verbales" en el mismo sentido en Latina, Carabanchel y Villaverde.

La propia consejería refleja en sus datos esta sobrecarga, que no es nueva, según sus propias cifras. En el curso 2016/2017, la Comunidad de Madrid tenía 6.000 aulas con más niños y niñas de los marcados por ley el curso pasado. En 1.222 –muchos concertados–, la Consejería de Educación directamente incumple la normativa porque no justifica esa masificación; y en 5.027 utiliza el mecanismo previsto en la Lomce pero solo reservado a circunstancias excepcionales que, en este caso, se aplican a una de cada diez aulas en la región, según figura en una respuesta del Gobierno al grupo parlamentario de Podemos en la Asamblea de Madrid.

Una investigación abierta en los tribunales

Esta repetición del esquema, incluso cuando ya el Gobierno central no lo respaldaba por decreto, llevó a Comisiones Obreras a presentar un recurso ante la Consejería que terminó en los tribunales. Ahora, un año y medio después, el Tribunal Superior de Justicia de Madrid debe entrar en tres casos distintos –correspondientes a tres direcciones de área territorial– en el fondo del asunto: encontrar una justificación a la masificación y verificar si la Comunidad de Madrid está cumpliendo la normativa.

Las dos maestras contactadas por eldiario.es inciden en que la administración "vende una atención individualizada que no puedes ofrecer, aunque los profesores quieran". "No puedes atender a tantos niños ni darles un ratito. Es lo que se merecen. Que como persona de referencia le dediques cinco a diez minutos. Y es imposible", zanja L. Las dos describen una masificación "estructural". "Es mentira que esto se haya desbordado por la inmigración. Llevamos bastantes años con problemas", dice Natalia, que este año tiene una clase de 24 alumnos pero no cuenta con ningún apoyo.

Del otro lado, pero como parte del mismo problema, están las familias. Raquel García tiene un hijo de siete años. En su aula de segundo de Primaria convive con otros 27 compañeros y compañeras. Su clase lleva arrastrando la sobrecarga –el límite legal está en 25– desde los cuatro años. "Pasa en mi colegio y pasa en casi todos", sostiene. El primer año que intentó escolarizar a su hijo, con tres años, tuvo que hacerlo en un centro a seis kilómetros de su casa, según su relato. El colegio más cercano estaba tan masificado que estaban convirtiendo salas de psicomotricidad y de música en aulas.

"No solo es que las clases estén por encima de ratio, es que muchos centros están por encima de línea. Tienen más aulas de las que pueden albergar", argumenta. Raquel pertenece a la Plataforma de Parla en Lucha por la Educación Pública. "Entre las familias estamos hartas de contarnos siempre lo mismo. Los que tienen clases de 25 están de enhorabuena", asegura.

Señalar la llegada de migrantes de origen "africano y venezolano" como una de las causas de la sobrecarga de las clases, tal y como ha hecho el Gobierno de Garrido, ha provocado el enfado de las familias y también de los docentes. Los datos, además, desmienten este extremo por el escaso número contabilizado por el Ministerio de Interior. Según las cifras oficiales, entre el 30 de junio y septiembre 72 menores entraron en el sistema de protección de la Comunidad de Madrid.

Se trata de menores extranjeros no acompañados (MENAS) y proceden, en su mayoría, de países africanos. "Es una falacia achacar el problema a estos menores porque, además, la mayoría están en una franja de edad entre los 16 y los 18 años y precisamente peleamos por su escolarización, que no siempre se facilita", replica Lourdes Reizábal, presidenta de la Fundación Raíces. A preguntas de eldiario.es, la Consejería de Educación no ha concretado cuántas de las nuevas matrículas están asociadas a niños y niñas migrantes recién llegados a Madrid. Solo aseguran que el número ha crecido de 2.700 a 4.050, respecto al curso pasado, y "la mayoría" responde a estos perfiles. También aseguran las mismas fuentes que la Comunidad de Madrid en ningún caso "se salta la ley".

europapress.es

El PSOE pide un "acuerdo" para acabar con los recortes en Educación y PP y Cs le recuerdan el abandono del Pacto educativo

MADRID, 25 Sep. (EUROPA PRESS) –

La portavoz de Educación del PSOE en el Congreso, Luz Martínez Seijo, ha pedido a los grupos de la oposición un "acuerdo" para acabar con los recortes educativos impuestos con el Real Decreto Ley 14/2012 de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, aprobado en 2012 por el gobierno de Mariano Rajoy.

Martínez Seijo ha participado junto con sus homólogas de PP y Ciudadanos, Sandra Moneo y Marta Martín, respectivamente, en el debate '¿Todavía es posible un pacto de Estado por la Educación?', celebrado este martes 25 de septiembre en la sede de la Fundación Carlos de Amberes de Madrid y organizado por Cuadernos de Pedagogía. En su réplica, ambas han manifestado sus discrepancias con la política educativa del Gobierno y le han recordado el abandono del PSOE, el pasado mes de marzo, de la Subcomisión por el Pacto Educativo del Congreso de los Diputados.

"Siempre he creído que la política es el arte de lo imposible, y soy optimista en que en algunas cuestiones urgentes en educación seremos capaces de encontrar un punto de acuerdo", ha afirmado Martínez Seijo días después de que el Consejo de Ministros aprobara en su última reunión el anteproyecto de ley sobre las condiciones para el desempeño de la docencia y la enseñanza en el ámbito de la educación no universitaria que revertirá, si logra el suficiente apoyo parlamentario, recortes vigentes desde 2012.

Con este anteproyecto, el Gobierno de Pedro Sánchez pretende eliminar el incremento de hasta un 20% el ratio de alumnos por aula y el plazo de hasta diez días para sustituir a un profesor de baja. Además, el Ejecutivo quiere dejar en manos de las comunidades autónomas la posibilidad de reducir la jornada lectiva de los docentes incrementada en 2012.

"No estamos igual que hace un año y medio", ha apuntado la portavoz de Ciudadanos cuando ha sido preguntada por la posibilidad de un gran acuerdo por la educación entre los grupos parlamentarios. "Han pasado cosas muy graves que la ciudadanía no puede olvidar", ha añadido después Martín al considerar que la decisión que tomó el PSOE fue "volar por los aires" la posibilidad de entendimiento.

Por su parte, la portavoz del PP, Sandra Moneo, ha asegurado que para su partido el pacto educativo sigue siendo "fundamental, necesario e imprescindible", así como una demanda de la sociedad. "Tenemos que buscar el acuerdo, y nosotros lo vamos a buscar", ha dicho durante el debate, pero también ha subrayado puntos de desencuentro con los socialistas, como la intención del Gobierno de eliminar el artículo 109.2 de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que la ministra de Educación, Isabel Celaá, considera un "eufemismo" que permite que la escuela pública sea "subsidiaria" de la concertada.

"Esto permite que, las administraciones que no creen apasionadamente en la libertad, por decirlo de algún modo, tengan una coartada para no desarrollar la concertada. No entendemos por qué la decisión de los padres tiene que desaparecer de una Ley Orgánica", ha explicado Moneo ante un auditorio donde se encontraba el secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, que en el turno de preguntas ha realizado una breve intervención en la que ha apelado al diálogo. "Desde el Ministerio siempre se ha dicho que estamos por buscar acuerdos en todo lo que sea posible", ha asegurado.

La FP sigue sin despegar

Las empresas piden una reforma de la Formación Profesional que sea armonizada y digital

CARMEN SÁNCHEZ-SILVA. Madrid 25 SEP 2018

Técnicos con Formación Profesional (FP). Eso es lo que necesitan las empresas y la economía española para que no queden vacantes entre 300.000 y 500.000 puestos de trabajo mientras medio millón de jóvenes se encuentran en paro. Así lo puso de manifiesto el presidente de la Cámara de Comercio de España, José Luis Bonet, en el encuentro "La formación como palanca de la competitividad", organizado el pasado miércoles por esta institución, EL PAÍS y el Foro de Marcas Renombradas. Para revertir este desajuste, el sistema educativo y las empresas tienen que unir fuerzas. Y eso es lo que pidieron al secretario de Estado de Educación y Formación Profesional, Alejandro Tiana, a la hora de abordar la reforma con la que el Gobierno pretende que los estudiantes de FP dejen de ser un 12% para acercarse a la media europea del 29%.

"Parte de los problemas del sistema educativo y de formación es la baja proporción de estudiantes de FP", reconoció Tiana, para quien los grandes desafíos son que empleo y educación confluyan. "Son dos campos que tienen que pensarse en común, como están haciendo el resto de países", y simplificar el sistema de cualificaciones en títulos [668 calificaciones son la base de las 166 titulaciones existentes de FP].

Educación ha empezado a trabajar en la regulación que prevé tener a final de año y se ha reunido con los agentes sociales para fijar el plan estratégico, que se centra en definir y agilizar las cualificaciones profesionales, acercar las titulaciones finales de Educación y de Empleo para que la formación sea un conjunto que permita acreditar las competencias profesionales adquiridas, reforzar los procedimientos de orientación a los jóvenes e impulsar la FP Dual, según Tiana.

Las empresas aplauden la reforma porque la norma no ha cambiado desde 2007 y las empresas sí, argumentó Paloma Barba, directora de Operaciones de Telefónica Educación Digital: "Necesitamos una revisión curricular. Añadir competencias digitales a todos los títulos para que los aprendices puedan ser la semilla de digitalización de las pymes. Hay que conseguir que las pequeñas empresas se sumen a la FP Dual y asuman aprendices porque son las que generan el 70% del empleo en España. Las compañías debemos invertir en formación y transformación de los empleados y prestigiar la FP".

Salvador Lorenzo, gerente de la Escuela de Formadores de Repsol, dijo que lo que las empresas necesitan de la nueva ley es un marco armonizado y estable, no los 17 que existen actualmente. "El desarrollo de la FP exige coherencia, no podemos ir a bandazos ni hacer planteamientos mirando al pasado porque la cuarta revolución industrial ya está aquí", apoyó Jorge Arévalo, consejero de Formación Profesional del Gobierno del País Vasco.

europapress.es

PSOE y Podemos rechazan el examen nacional para profesores que pide el PP por buscar "intereses políticos"

Madrid 25 Sep. (EUROPA PRESS) –

El PSOE, Unidos Podemos y los partidos nacionalistas e independentistas han rechazado este martes en el Pleno del Congreso una moción del PP en la que se propone una reforma de la profesión docente, con una prueba de acceso carácter nacional, y no autonómica como existe actualmente, para una "uniformización" de la profesión en el país. La medida no ha gustado a nacionalistas e independentistas por considerarla invasiva para sus territorios, pero al rechazo se han sumado Unidos Podemos y PSOE, que ven "intereses políticos" en ella y un intento de "recentralizar" la educación.

El portavoz del PP en este debate, Santiago Pérez, ha denunciado la falta de "voluntad" del Gobierno para cambiar la situación de los docentes en España. A su juicio, la actitud del Ejecutivo demuestra que "o no quiere, o no puede, o no le dejan tomar las medidas que el sistema educativo y el profesorado quieren y demandan con insistencia". En este sentido, también ha recordado que fue el PSOE el que llevó a cabo el "ataque más brutal" vivido por esta profesión, tras un decreto aprobado en 2010 por el Gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero en el que, según ha enumerado, se redujeron al 5 por ciento sus salarios, se congelaron sus nóminas para 2011, se redujo la tasa reposición y se suprimió el régimen transitorio de jubilación parcial.

Los socialistas han contraatacado a estas declaraciones, destacando la falta de acción del PP en sus últimos años de Gobierno en materia educativa, tiempo en el que, según ha indicado la portavoz de Educación del PSOE, Luz Martínez Seijo, "no abordaron" el tema del profesorado "con los agentes afectados". Para la diputada, esta iniciativa "no aborda la carrera docente" sino que "sólo hay intención de quitar competencias a las comunidades autónomas", unas administraciones en las que, según la socialista, el PP no confía.

"Pretenden el comienzo de una recentralización de la educación para enmascarar su recortes excesivos donde gobiernan", ha declarado Martínez Seijo.

"NO PUEDEN ENGAÑAR A NADIE"

Un discurso similar ha mantenido en el debate su homólogo de Unidos Podemos, Javier Sánchez-Serna, a quien le ha "sorprendido" un PP como "adalid de la educación" cuando "son responsables de haber echado de las aulas a 25.00 docentes". Sánchez-Serna ha criticado que "se vuelva a señalar al profesorado" como "el origen de todos los males" en este sector y también ha rechazado que los de Pablo Casado hablen de un MIR educativo, cuando ese debate ya pasó por el Congreso sin el apoyo suficiente.

"Si les importara el profesorado habrían hecho algo para reducir la interinidad que sufre uno de cada cuatro docentes, dejarían de despedirlos en junio para volver a contratarlos en septiembre y así ahorrarse los meses de verano", ha denunciado el portavoz 'morado' en su intervención, para indicar que el PP "ya no puede engañar a nadie" en este tema.

Por su parte, nacionalistas e independentistas han reprochado al PP sus intenciones para quitar las competencias a las comunidades. Desde el PNV ven "obvias" sus intenciones de saltarse "lo que pacíficamente ha funcionado hasta ahora" y el PDeCAT señala que la moción que presentan "no resuelve ninguno de los problemas" que pide la profesión docente, por lo que ve en el texto "intenciones políticas".

SÓLO CS APOYA, PERO CON CRÍTICAS

También ERC ve en esta iniciativa "un pretexto para tirarse los trastos a la cabeza" entre oposición y Gobierno. El portavoz de la formación republicana en este tema, Joan Olòriz, ha apuntado que no cree que un cambio hacia la centralización sea la solución y apunta a "la inversión, el consenso, la autonomía y la confianza" en esta materia para una mejora real.

Sólo Ciudadanos ha decidido apoyar la moción del PP porque, según ha indicado su portavoz de Educación, Marta Martín, creen en la mejora de la situación de los profesores. Sin embargo, se ha mostrado "sorprendida" por esta iniciativa porque, según ha explicado, le "choca" con la "insultante inacción" del Ejecutivo 'popular' en cuestiones educativas. "No sólo no cumplieron con el pacto de investidura, porque no cumplieron con la creación de un MIR educativo, sino que han hecho dejación de funciones", ha denunciado la diputada.

europapress.es

Celaá deende la asignatura de valores cívicos: "Queremos jóvenes que puedan estar en el Gobierno y la oposición"

MADRID, 26 Sep. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y FP, Isabel Celaá, ha apostado este miércoles por la puesta en marcha en Primaria y Secundaria de la asignatura de Valores Cívicos y Éticos con el objetivo de educar "ciudadanos críticos y libres" que "puedan estar eventualmente en el Gobierno y en la oposición".

Así ha respondido la ministra, en el Pleno del Congreso, a una pregunta parlamentaria realizada por el diputado socialista Guillermo Meijón sobre las intenciones del Ejecutivo de incluir esta materia en el currículum de Primaria y Secundaria del próximo curso.

Para la responsable de Educación, "no puede concebirse" en una sociedad "global y multicultural" como la de 2018 que los valores cívicos y éticos no se den "como sustento" del sistema educativo español y como materia obligatoria, tal y como está sucediendo con la LOMCE, en el que esta materia se ofrece como alternativa a la religión. "Teníamos alumnos religiosos o alumnos éticos. Esto es lo que tenemos que cambiar", ha apuntado.

Así, ha marcado como "objetivo claro" del Ejecutivo, la puesta en marcha de esta asignatura para "educar ciudadanos críticos y libres, que sean capaces instalarse en el tiempo y en el espacio". "Queremos jóvenes que sean capaces de estar eventualmente en el Gobierno y la oposición, resistir totalitarismos y populismos y que sean capaces de no abuchear, de no boicotear y hacer políticas alternativas", ha declarado en su intervención.

EL ÍNDICE SOCIOECONÓMICO, UN PROBLEMA

"Es lo que tratamos de trabajar en la escuela, lo vamos a hacer modificando la LOMCE, dejando la religión como una oferta, obligatoria para los centros y voluntaria para alumnos, pero los valores cívicos irán como materia obligatoria en Primaria y Secundaria porque necesitamos jóvenes críticos y solidarios", ha insistido.

En la misma sesión Plenaria, Celaá también ha señalado que "el índice socioeconómico todavía es el gran predictor de los resultados escolares", y ha calificado este hecho como "el gran problema que tiene el sistema educativo español", apuntando los resultados del último informe de la OCDE y datos como que "el 55% de las personas en España reproduzcan las desigualdades que heredaron de sus padres".

La ministra de Educación y Formación Profesional se ha pronunciado así para responder a la diputada del Partido Popular María del Carmen González Guinda, que había preguntado cómo piensa el Gobierno garantizar la igualdad de oportunidades en el sistema educativo español. En concreto, la diputada del PP ha aludido a las "serias desigualdades" entre diferentes comunidades autónomas cuando sus alumnos se enfrentan al examen de selectividad, lo que considera que "merma la igualdad de oportunidades" entre territorios.

"Tenemos un sistema educativo muy equitativo, pero que ha reducido su equidad entre el año 2011 y el 2015", ha explicado Celaá. "La tenemos que recuperar porque sin equidad no hay igualdad, y eso supone trabajar para los más vulnerables, que es el foco de atención de este Gobierno", ha sentenciado.

MAGISTERIO

“Más que nuevas competencias, los alumnos deben descubrir las antiguas”

Adrián Arcos. 25 de septiembre de 2018

El CEO de WISE, Stavros N. Yiannouka, enumera las competencias para un mundo sobrecargado de información.

El pasado día 22, la Cumbre Mundial para la Innovación en Educación (WISE por sus siglas en inglés) celebró en Nueva York el Foro Global de Educación (WISE@NY) como parte de la semana de los Objetivos Mundiales de las Naciones Unidas. Bajo el lema Revoluciones en el aprendizaje: creación de entornos educativos para el empoderamiento y la inclusión, el Foro reunió a cerca de 350 líderes de opinión y especialistas en Educación de todo el mundo. Hablamos con el CEO de WISE, Stavros N. Yiannouka, sobre los objetivos del Foro.

El Foro Global de Educación en Nueva York plantea dos cuestiones clave: el empoderamiento y la inclusión. ¿Van de la mano ambos conceptos? ¿Cómo se produce esa conexión?

El empoderamiento se refiere al sentido de acto voluntario que uno adquiere cuando recibe una buena Educación. Por acto voluntario entendemos la capacidad de influir en nuestro propio destino en términos de las oportunidades que están a nuestro alcance. Por su parte, la inclusión se refiere a los esfuerzos para ampliar el círculo de personas que pueden adquirir esa capacidad de actuar voluntariamente a través de la Educación. Estrictamente hablando, los dos conceptos están relacionados, pero al igual que una sociedad con muy pocas personas libres no puede considerarse una sociedad libre, tampoco una sociedad con pocas personas que actúen voluntariamente, se puede decir que sea una sociedad empoderada.

¿Están los alumnos más empoderados a través de las nuevas tecnologías?

Creo que aún se está debatiendo el impacto de la tecnología en la Educación. Por un lado, hay evidencia de que la tecnología empodera al mejorar y ampliar el acceso al conocimiento y la información, que son las materias primas de la Educación. Pero también hay evidencia de que la naturaleza absorbente de nuestro mundo digital podría hacernos perder algunas capacidades importantes, como el tiempo que dedicamos a razonar y a pensar de forma crítica. Creo que necesitamos mucha más investigación sobre el impacto real de las tecnologías en el aprendizaje.

¿Qué impacto tiene ese empoderamiento en los resultados académicos?

Creo que los resultados de PISA 2015 nos muestran, en el mejor de los casos, una imagen diversa en términos de tendencias a lo largo del tiempo. Las primeras pruebas PISA se llevaron a cabo en el año 2000 al principio de la era digital, y 15 años más tarde el resultado no parece ser ni positivo ni negativo. Algunos países como Singapur han mostrado una mejora constante. Otros han disminuido, mientras que la mayoría se ha mantenido igual. Sin embargo, lo interesante es que, al analizar las razones por las que algunos sistemas funcionan mucho mejor que otros, la palabra "tecnología" brilla por su ausencia.

¿Qué nuevas competencias necesitarán los alumnos en los próximos años?

No estoy seguro de que los alumnos necesiten unas nuevas competencias. Más bien deberían redescubrir algunas antiguas. Enumeraría tres que creo que serán cruciales para aprender en un mundo con sobrecarga de información y déficit de atención. En primer lugar, la capacidad de practicar la atención plena, es decir, ser capaz de concentrarse y vivir en el momento. Quizás esto se puede aprender a través de la meditación. En segundo lugar, la capacidad de leer y comprender lo que se lee. Hay evidencia de que la lectura inmersiva de libros, especialmente por placer, se relaciona positivamente no solo con la escritura, sino también con el pensamiento crítico e incluso la empatía. Y, por último, llegar a comprender la diferencia entre hecho y opinión. Esto requerirá una comprensión bastante profunda de la epistemología, que es una rama de la filosofía, y que aborda la cuestión de cómo sabemos lo que sabemos.

¿De qué forma se puede conseguir un mayor acceso de los alumnos a las competencias STEM?

Una vez más, me voy a referir a los resultados del Informe PISA 2015, que se centró específicamente en ciencias. Los profesores, las metodologías de enseñanza y el tiempo que se dedica a estos temas son factores críticos. Mi propia experiencia sobre este tema –porque abandoné las Ciencias después de los 16 años, pero

ahora estoy en proceso de redescubrirlas— es que tenemos que volver a transmitir esa sensación de asombro; por ejemplo, cómo se creó el universo, cómo funciona y por qué este conocimiento es importante. En otras palabras, hay que hacer más énfasis en los grandes conceptos e ideas y menos en las fórmulas matemáticas.

En España, aún hay un déficit de elección de estas competencias por parte de las niñas. ¿Ocurre también en otras partes del mundo?

El tema de niñas respecto a las competencias STEM no es tan claro ni universal como podríamos pensar. Aunque parece ser un fenómeno global, hay algunas variaciones interesantes. Por ejemplo, en varios países de Oriente Medio como Turquía, Argelia, Túnez y Emiratos Árabes Unidos, así como en Indonesia y Vietnam, hay proporcionalmente más mujeres que se gradúan de asignaturas STEM en la universidad (35-40%) que en Occidente donde el promedio parece ser de alrededor del 20-25%. De hecho, el estudio del que se extraen estas cifras muestra que, irónicamente, cuanto mayor es la igualdad de género en un país, menor es el número de mujeres graduadas en STEM. Las niñas en todos los ámbitos puntúan también mejor que los niños en las pruebas de ciencias, por lo que sabemos que definitivamente no se trata de aptitud. Entonces, debe haber algo más y el problema no es tan simple. Tal vez sea la falta de suficientes modelos de roles femeninos positivos o algún condicionamiento social que aún tengamos que superar, o quizás sean preferencias innatas o alguna combinación de todo lo anterior. Sin embargo, lo que está claro es que debemos continuar esforzándonos para asegurarnos de que las niñas y los niños se sientan estimulados por igual al buscar oportunidades en las materias STEM o de cualquier otro tema.

¿Están los profesores preparados para estos cambios en la Educación? ¿Cuáles son las necesidades de los docentes en estos tiempos de cambios metodológicos?

La calidad de los docentes sigue siendo la variable más importante para influir en la calidad de la Educación. Los sistemas educativos que tratan a los docentes como profesionales invirtiendo en su capacitación y desarrollo a lo largo de sus carreras y dándoles autonomía en el aula, tienden a producir mejores resultados de aprendizaje. La tecnología no cambiará esa ecuación, aunque podría proporcionar algunas herramientas muy útiles para mejorar su eficacia.

ESCUELA

Gratuidad de los libros de texto **Editorial**

Con la vuelta al cole ya iniciada, son seis las comunidades que cuentan con la gratuidad de los libros de texto: Andalucía, Madrid, La Rioja (en este curso escolar se inicia la implantación gradual del programa de gratuidad de libros de texto. En concreto, comenzará en los niveles de 3º y 5º de Educación Primaria y en 1º de FP Básica), Murcia y Asturias (con 0 coste para las familias), País Vasco y Navarra (semigratuidad ya que los padres pagan entre 30 y 50 euros por los libros). No obstante últimamente, las reivindicaciones para que otras comunidades sigan a éstas en la gratuidad de los libros de texto y del material escolar son cada vez más frecuentes. Depende de las autonomías, pero, por ejemplo, en Castilla-La Mancha, el gasto por niño ronda los 300 euros; en Canarias, en torno a los 400 euros.

Los bancos de libros son unas de las grandes bazas de los centros educativos durante los últimos años para ayudar a las familias a conseguir el material escolar necesario. Esta medida permite paliar o reducir considerablemente el gasto escolar de todas las familias. Desde los años de la crisis, la caída de la financiación pública ha sido asumida por los monederos familiares.

Ciudadanos ha propuesto un sistema de préstamos de libros de texto en los centros sustentados con fondos públicos, de manera que se garantice en toda España la gratuidad de este material escolar. Así lo recoge en la proposición no de ley que anunciaron a principios de mes y que han formalizado este miércoles con su registro en el Congreso. La formación naranja propone que las administraciones educativas sean las propietarias del material escolar, que los pondrá a disposición de los centros docentes para su uso por el alumnado.

Algunas organizaciones estudiantiles como CANAE han presentado su campaña #másquematerial, donde han destacado sus principales propuestas al Ministerio de Educación y a los partidos políticos. "Lo estudiantes tenemos muchísimas necesidades y urgencias más allá del material escolar", ha asegurado Carles López, presidente de la confederación.

No podemos estar dependiendo de la comunidad autónoma en la que se viva para tener unos beneficios u otros.

Esta reivindicación también ha sido secundada por Save the Children, que ha pedido a todos los grupos parlamentarios que apoyen la proposición de ley presentada por Ciudadanos. La medida ayudaría a luchar contra las barreras educativas que afectan a 2,6 millones de niños en riesgo de pobreza o exclusión social. La

ONG asegura que durante la crisis, de 2008 a 2015, el gasto privado de los hogares en educación aumentó un 28,8%. Asimismo, la organización pide fijar un umbral mínimo a nivel estatal para que todos los niños de bajos recursos tengan derecho a acceder a ayudas que cubran estos gastos en la educación obligatoria en toda España, como ocurre en las becas en la educación postobligatoria.

Algunas organizaciones sindicales piden la gratuidad universal, préstamo de libros sin una cobertura total y becas directas para la compra de libros de texto. Es inaceptable que cada autonomía tenga un criterio. Si todos vivimos en el mismo país, tener libros de texto gratis no debe depender de dónde se resida.

CEAPA dice que prohibir móviles en la escuela no es la solución porque no se puede "dar la espalada" a la tecnología

"Hay que adaptarse al siglo en el que vivimos", ha afirmado la presidenta de CEAPA, Leticia Cardenal, en la rueda de prensa celebrada este martes en su sede de Madrid por el inicio del curso escolar. "Debemos educar a nuestros hijos e hijas para que hagan un uso responsable de las nuevas tecnologías", ha apostillado.

Para CEAPA, que agrupa a casi 12.000 asociaciones de padres y madres de alumnos de toda España, la solución al uso de 'smartphones' en colegios e institutos debería ser una decisión que tome la comunidad educativa de cada centro. "Nuestra solución iría encaminada a que sea el consejo escolar de cada centro el que, de manera consensuada, llegue a un acuerdo para delimitar o permitir los momentos y lugares en los que puede hacerse uso del móvil", ha planteado Cardenal.

El Gobierno español tiene previsto estudiar una regulación del uso de dispositivos móviles como los 'smartphones' en las aulas, como admitió el Ministerio de Educación y Formación Profesional a Europa Press a principios del mes de septiembre, siguiendo la estela de otros países como Francia, que este curso ha desterrado los móviles de los colegios.

GASTOS "INTOLERABLES" PARA LAS FAMILIAS

En la rueda de prensa, CEAPA también ha denunciado que la gratuidad total de la enseñanza "no está asegurada" en todas las etapas educativas "ni en los libros de texto, ni de otro tipo de material escolar", según su presidenta, que ha calificado como "intolerable" el desembolso que deben hacer las familias con la vuelta al 'cole'.

"Existen grandes diferencias en los programas de comunidades autónomas que privilegian a la industria del libro de texto por encima de las necesidades pedagógicas del siglo XXI, mucho más necesitadas de materiales curriculares contextualizados que potencien la innovación y la creatividad del profesorado", ha añadido Cardenal.

Además, CEAPA ha reclamado que aumente la participación de las familias en los órganos educativos y también en el "proceso de creación del Pacto Educativo nacional". Del mismo modo, ha exigido que el calendario escolar sea consensuado con "toda la comunidad educativa".

Peticiones que CEAPA pretende trasladar a la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá. Según Leticia Cardenal, la confederación de padres y madres de alumnos sigue esperando una reunión con la responsable de educación del Gobierno de Pedro Sánchez, al que reclama "que haga una apuesta firme y real en defensa de la educación pública, como garante de la igualdad de oportunidades para todos los alumnos y alumnas".

El Consejo Escolar del Estado recomienda homogeneizar la carga lectiva de los docentes

El borrador del anteproyecto de ley de mejora de las condiciones para el desempeño de la docencia y la enseñanza en el ámbito de la educación no universitaria acaba de pasar por el Consejo Escolar del Estado (CEE). El informe de la ponencia elaborado por la Comisión Permanente del CEE la semana pasada recoge los antecedentes, cómo el RD 14/2012 de 20 de abril de racionalización del gasto público en educación, en su Título I artículo 2, abrió la posibilidad de incrementar en un 20% el número máximo de alumnos por aula tanto en los centros públicos como en los concertados de mantenerse las restricciones y situarse la tasa de reposición por debajo del 50%. Y cómo, en su artículo 3, establecía como mínimo la parte lectiva del horario semanal docente en 25 horas en infantil y primaria y 20 horas en el resto de enseñanzas (con un máximo de una hora complementaria por período lectivo).

Nuevo contexto

Ahora, en este nuevo contexto, considera que se debe avanzar hacia «una homogeneización en todo el territorio español para evitar desigualdades entre el profesorado», con un máximo de 23 periodos lectivos en los centros de infantil, primaria y especial y de 18 periodos lectivos en los centros que impartan el resto de enseñanzas.

No solo entre comunidades, sino entre redes, considera necesaria el CEE una equiparación. Así, explica cómo para el profesorado de la concertada el RD 14/2012 no supuso un incremento de la parte lectiva, pues su jornada ya era superior a la entonces establecida. Para evitar esta disparidad en un futuro y dado que, como se recoge en el texto, la carga lectiva del profesorado es uno de los criterios que determinan la calidad de la enseñanza, se recomienda que se equipare la carga lectiva en el futuro «para todos los docentes que prestan el servicio público de educación realizado a través de los centros públicos y privados concertados». El texto del

anteproyecto, que posibilita la reversión de los incrementos de jornada lectiva en los centros públicos, a juicio del CEE se queda corto.

También apuesta por ir más allá en la eliminación del artículo 4 del RD 14/2012, el que, para centros públicos y concertados, se establecía un período de 10 días lectivos antes de cubrir una baja. Parcialmente retirado en 2015, cuando se introdujeron como excepciones los casos de profesores a cargo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, que ejercieran en centro de menos de dos líneas educativas, o en 2º de bachillerato, o de baja por maternidad, paternidad, adopción o acogimiento, el CEE entiende que ahora se debe ser taxativos, proponiendo la redacción «La sustitución de profesores en los centros docentes públicos y privados sostenidos con fondos públicos se producirá de manera inmediata una vez surja la necesidad».

En cuanto a la entrada en vigor de la norma, recuerda el CEE que se generará un vacío legal desde que esta se produzca, al día siguiente de su publicación en el BOE, y el curso 2019/2020, cuando, según su texto, entrarán en vigor sus artículos referidos a ratios y a jornada lectiva. Por ello, recomienda incluir una disposición de carácter transitorio que especifique la regulación aplicable en ese período (se sugiere que se mantengan de forma transitoria las normas derogadas para evitar ese vacío).

Celaá defiende incluir educación emocional y sexual y los principios de diversidad y tolerancia en el currículum escolar

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha defendido que la "educación emocional y sexual", así como "la prevención de la violencia de género" y "los principios de diversidad y tolerancia" se incluyan en los currículos escolares porque "la educación es eje de todo cambio, personal y social".

"En educación, la perspectiva de género es transversal a toda la revisión normativa que estamos efectuando, y vamos a seguir trabajando con los currículos escolares en todas las etapas", ha afirmado la también portavoz del Gobierno "feminista" de Pedro Sánchez, en palabras de Celaá, durante su intervención en el Pleno del Senado este martes 25 de septiembre.

Celaá respondía a la pregunta de la senadora de Unidos Podemos María Freixanet sobre las acciones del Gobierno para incorporar, "de forma estructural", la educación en igualdad y la prevención de la violencia machista. "Hoy la formación en igualdad y la afectivo-sexual no es currículum base ni obligatorio, y cuelga del voluntarismo y el empeño del profesorado más concienciado", ha explicado la senadora catalana.

"No pasa una semana sin que un hombre mate a una mujer o a sus hijas en este país. La educación preventiva no pueden depender de la suerte o el azar, de qué escuela te toque ni pueden ser solo un debate asilado en tutoría o un taller en fechas señaladas", ha añadido Freixanet para reclamar "acción y valentía" al Gobierno para "ejecutar el Pacto de Estado contra la violencia machista" y derogar la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) aprobada por el PP en 2013.

"Entre otros desastres el PP de Wert, se cargó la asignatura que educaba a la ciudadanía en ciudadanía y ahí cayó la formación curricular en igualdad, que ya era muy poca cosa. También blindó las escuelas que separan niños y niñas. No podemos pagar con dinero público escuelas que educan en diferenciado en función de los genitales", ha sentenciado la senadora.

 **el diario de la educación**

Móviles en las aulas ¿sí o no?

España se plantea seguir los pasos de Francia y prohibir los móviles en los centros educativos. Analizamos, con la ayuda de diferentes expertos, la pertinencia y efectividad de que se materialice esta medida.

Saray Marqués

En Francia el 2018-2019 está siendo el curso de la desconexión. Una ley nacional impide desde junio que los menores de 16 años usen sus móviles en sus centros educativos. Ni en horario lectivo, ni en el recreo, ni en la pausa para comer. Y a la ministra Isabel Celaá la medida no le parece mal. En una entrevista con la agencia Efe, la titular de Educación y FP la veía como "una cuestión interesante y a estudiar, porque tenemos demasiados adolescentes muy adictos a la tecnología" y se planteaba "reflexionar si el tiempo escolar debe estar libre de esa adicción". En esa misma entrevista reconocía la ministra, eso sí, la existencia de "opiniones fuertemente encontradas", aunque insistía en su posición en este debate: "En algunos casos el móvil ayuda, pero si prohibirlo en los centros sirve para disminuir la adicción digital, merece la pena valorarlo".

La OCDE, por su parte, está incluyendo en sus nuevos cuestionarios preguntas acerca de la regulación del uso de los móviles dentro de la escuela, pero todavía no cuenta con resultados. Sabe, eso sí, según los datos de PISA 2015, que en España hay un 22% de chicos y chicas de 15 años usuarios extremos de internet –que pasan más de seis horas al día conectados al salir de clase– y que, precisamente en ese sector el rendimiento en ciencias se reduce en 35 puntos. Aparte, se sienten menos satisfechos con su vida, menos contentos con su centro educativo, y suelen faltar más a clase (donde, por otra parte, un 22% reconoce no desconectar). Ya en 2013, el estudio de la Comisión Europea EU NET ADB alertaba de que en España un 21,3% de los adolescentes estaban en riesgo de sufrir adicción a internet. Y no hace falta que vengan de fuera a decírselo. Los propios jóvenes son conscientes de que abusan de las pantallas.

¿Justificaría esto la prohibición del móvil en la escuela a escala estatal? En realidad, pocos países acompañan a Francia en este frente, aunque los hay más estrictos, como Singapur, y los hay que están analizando la medida, como Rusia. Dentro de Alemania, Baviera también se ha decantado por la prohibición, pero lo más habitual es que, como en España, sea el reglamento de régimen interno de cada centro el que determine cómo se usan los smartphones en el entorno escolar. Cataluña, por su parte, ya ha avisado de que la prohibición no es el camino: “Somos contrarios a dar la espalda a los avances tecnológicos”, ha proclamado el conseller de Enseñanza Josep Bargalló.

Sí al veto

Pese a las reacciones inmediatas en contra –en un país en que el 25% de los niños y niñas de 10 años usa el teléfono móvil; un 45,2% con 11; un 75% con 12 y un 94% con 15, según el INE– también las hay, y muy efusivas, a favor. Es el caso de Marc Masip. Desde hace siete años coordina el programa Desconecta, que actualmente cuenta con un ambulatorio, un hospital de día y un colegio para secundaria y bachillerato en Cataluña. Un colegio, por otra parte, que incorpora una asignatura de competencias tecnológicas en que se trabaja cómo realizar búsquedas adecuadas y elaborar un trabajo sin copiar. Fuera de ella, el móvil está desterrado del aula. Y lo está, según Masip, que se declara “a favor del móvil y la tecnología, en contra de su mal uso y abuso, que pueden llevar a la adicción”, “porque no se necesita un teléfono en el aula para aprender, y este solo sirve para perder concentración y distraerse, así como entorpecer las relaciones interpersonales entre alumnos, su desarrollo como personas, en un entorno, el centro educativo, abonado para hacer amigos, aprender de las buenas y las malas experiencias, tener las primeras parejas... Está demostrado que los chicos no se relacionan tanto en los patios cuando hay teléfonos”.

Habla Masip cómo los chicos que se matriculan en su colegio mejoran en un 10% su rendimiento académico – con grupos reducidos y una mayor personalización de la enseñanza– y menciona cómo distintos institutos en Baleares ya están imitando a Francia: “Cala la idea de que aprender a estar en clase y a estudiar sin teléfono móvil es necesario”. “Y que no teman los padres que sus hijos no vayan a saber usar el móvil. Es un falso temor, porque móvil y adolescente están hechos para entenderse. Es un amor a primera vista”, añade.

Si este temor es falso, para él, también lo es el mito de la persona multitarea: “No están preparados los adolescentes y no estamos preparados los adultos: nos distraemos, somos menos efectivos. Y un profesor con 30 alumnos no es capaz de controlar lo que estos están haciendo con sus dispositivos”.

Le preguntamos a Masip si esta desconexión en horario escolar no puede ser incluso contraproducente: “Nosotros trabajamos para cambiar hábitos. Este tiempo amplio de no consumo puede hacernos pensar que el adolescente cogerá el móvil aún con más ganas... pero durante casi todo el día no habrá habido feedback, así que tendrán menos cosas que ver cuando lleguen a casa”, explica Masip, que reconoce que el aumento de la demanda del programa, que involucra de un modo a otro a 300 familias, ha sido espectacular desde se creó. No le sorprende. Según sus propias investigaciones, un 63% de los adolescentes en nuestro país afirman que no podrían vivir sin su móvil, y la mitad confiesa manipularlo más de 275 veces al día, esto es, cada cinco minutos. “Hace siete años constaté que había una necesidad social. Entonces nos tildaban de locos, pero el tiempo nos ha dado la razón”, concluye Masip, partidario de una norma estatal para fomentar el buen uso del móvil: “¿Verdad que estamos hartos de la eterna discusión en casa “Quiero un móvil, todos mis amigos lo tienen”? Pues si hubiera una ley estatal que no permitiera que ningún menor de 16 años tuviera móvil se acabaría con esto. Hay normas que facilitan la convivencia y mejoran la vida”.

No a la prohibición

Al contrario de Masip, Charo Sádaba, profesora de la Universidad de Navarra, se manifiesta “en el no a la prohibición del móvil en el centro educativo”. “Yo entiendo que se pueda usar dentro de un orden, sin que sea disruptivo en la dinámica del aula, y creo también que hay clases en las que el móvil no pinta nada, pero prohibiéndolo se pierde una oportunidad y se lanza el mensaje de que está proscrito, negándole cualquier posibilidad de educación que, en realidad, con una adecuada formación del profesorado, sí tiene”, analiza.

Otro problema, para Sádaba, es cómo se materializa la prohibición –¿examinando las mochilas a la entrada?– y a qué se expone quien la incumple: “Creo que se corre el riesgo de equiparar el ir con móvil a clase con otros comportamientos no equiparables y, peor, de hacerlo más deseable aún a los ojos de los adolescentes, al transmitirles que a los adultos no les gusta”.

Sádaba entiende cómo los móviles, la gestión de la tecnología que los alumnos portan en sus mochilas, complica muchas veces la existencia de los centros, pero prohibir le parece la “solución fácil”. “Cuanto más cerca esté la situación educativa de la realidad, mejor. Prohibiendo los móviles no estaremos atendiendo la competencia digital desde las aulas, cuando se ha demostrado que es posible”, zanja. Una desatención que llegaría precisamente cuando la Comisión Europea acaba de revisar su Marco de Referencia de Competencias

Clave entre otras razones porque “una sociedad cada vez más móvil y digital reclama nuevos modos de aprender”.

César Poyatos es profesor en un centro concertado de Madrid. Coincide en que prohibir es “perder una oportunidad para educar en el buen uso de estos dispositivos”. “Nosotros nos adaptaríamos a la normativa vigente, pero, como en muchos centros no muy dotados tecnológicamente, el modelo que hemos seguido hasta ahora es el BYOD”, explica. El bring your own device (trae tu propio dispositivo) cuenta con numerosos adeptos. Entre ellos, el Instituto Nacional de Nuevas Tecnologías Educativas (INTEF), que ha editado una guía para aplicarlo en las aulas. “Nosotros hemos venido usando los móviles con fines didácticos y educativos, con la supervisión y dinamización del docente, mostrando a los alumnos que sirven para algo más que para hacerse selfies, entrar en redes sociales o jugar al Fortnite. Trabajando con ellos en clase hemos aprendido a categorizar la información, producir contenidos multimedia o hemos podido explicar mejor la lección de física”, explica Poyatos, que subraya la contradicción que supondría prohibirlo desde un ministerio que, a través de INTEF, sigue ofreciendo cursos tutorizados de Mobile learning.

De todas formas, Poyatos pide no reducir el debate al blanco o negro: “Hay un espectro de grises”. Con él, “Ni en el sí ni el en no”, está Carlos González, profesor de geografía e historia en secundaria en un instituto de Palencia: “Yo llevo tres años usando los móviles en el aula y creo que aportan. En mi centro actual la normativa dicta que en principio no se traen, salvo que algún profesor los requiera para alguna actividad concreta. Hay un peligro, que hagan una foto o graben en el centro y lo empleen para hacer bullying, pero la solución no debería ser la prohibición total. Es demasiado tajante, y me parece la solución fácil”.

Junto con otros docentes de otros centros, González ha encabezado proyectos que, por ejemplo, convirtieron el hashtag #EpocadeRevoluciones en trending topic cuando sus alumnos estudiaban la revolución francesa y la americana. “Yo sé que a veces, usando el móvil en el aula, me la juegan, pero asumo que lo que lo que gano es más que lo que pierdo”, reconoce. Por otra parte, no obvia el problema de la adicción al móvil: “Un porcentaje bastante alto de mis alumnos reconoce dormir con el móvil en la cama, y creo que es interesante abordar este fenómeno trabajando con las familias, desde el Ministerio, desde las consejerías de Educación... pero empezar por el uso indebido del móvil en el aula... Me parece una gota de agua en el mar”.

Frente a la prohibición estatal, aboga González por revisar la normativa de uso del móvil en los centros. En cuanto a sus prácticas de aula concretas, asegura que, de desterrarse este, no serían imposibles, pero sí se le complicaría un poco la vida: “Cuando empleamos Kahoot!, de preguntas y respuestas, tendríamos que ir al aula de informática, que quizá no esté lista, o esté ocupada, o no cuente con ordenadores para todos... Igual que para realizar rastreos de un tema concreto a través de internet, o para actividades como #EpocadeRevoluciones: Los alumnos redactarían los tweets en un cuaderno y los lanzaríamos desde el aula de informática o bien como tarea para casa”, ejemplifica.

Manuel Jesús Fernández Naranjo es profesor de ciencias sociales en un instituto de Sevilla, instituto en que los móviles están prohibidos, “salvo si se presenta un proyecto que justifique su uso educativo bajo el paraguas del BYOD”. “El problema no es la tecnología y los dispositivos para su uso”, plantea, “sino entender qué posibilidades me ofrecen para que el alumno aprenda”. En las clases de Fernández Naranjo los alumnos emplean el móvil para grabar audios, hacer vídeos, participar en debates, realizar auto y coevaluación, buscar información, elaborar infografías, presentaciones o documentos, calcular, viajar por el mundo o jugar para aprender... “sintiendo que la escuela acepta sus lenguajes y, por tanto, a ellos mismos, convirtiéndose en alumnos cada vez más autónomos, responsables y participativos”. ¿Se podría hacer esto de otra manera? “Seguramente, no”, responde Fernández Naranjo, que acusa a los partidarios de la prohibición de “falta de reflejos” y se muestra muy pesimista si esta finalmente se materializa: “El problema más importante de la escuela es que está muy alejada de la realidad que le rodea. Prohibir los móviles sólo haría que esta brecha fuera mayor y que la escuela como institución perdiera la poca influencia que le queda”.

¿Adicción?

Xavier Carbonell es psicólogo y catedrático de la facultad de Blanquerna. También está en el no a la prohibición: “El móvil es un instrumento muy potente como para no usarlo en educación. Esta debería incluir vivir en un mundo digital del que el móvil forma parte. Que la escuela pierda la oportunidad de enseñar a los estudiantes cómo usarlo me parece un posicionamiento arcaico”.

Experto en adicciones, explica que no existe en realidad una adicción al móvil per se. Sería a las apuestas a través del móvil, por ejemplo: “El móvil hace más accesibles, por proximidad y privacidad, conductas que, de no ser privadas, sería más difícil llevar a cabo, pero eso no es adicción al móvil, sino que es a través de él, de ciertas webs o apps, como se materializan”, zanja Carbonell. Para él, no se trata de prohibir sino de enseñar a usar el móvil como instrumento, respetando a los demás: “Son casi medidas higiénicas, de educación, para hacer un uso consciente de este aparato. Ya los hay que ofrecen sistemas de control, para que sepas en qué lo estás usando, si te estás pasando cuatro horas al día en redes sociales, por ejemplo”.

El profesorado ya no es lo que era (o lo que debería ser). Mejora de la formación inicial para la docencia (1)

Reflexiones y propuestas para lograr un consenso básico para la mejora de la formación inicial de la docencia en Catalunya

Jaume Carbonell

Este es el objetivo del MIF (*Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres*). Para ello se ha impulsado un debate entre distintas personas y colectivos vinculadas al mundo de la educación. En este primer documento se exploran los cambios que se están operando en distintos escenarios -macro y micro- y que requieren un cambio de relato radical desde los primeros compases formativos.

Hay una primera pregunta que no se puede eludir: ¿En qué mundo vivimos? Y, a continuación, esta otra, inseparable: ¿En qué mundo nos gustaría vivir? Ahí radica la esencia de la formación: educar la mirada para captar y comprender el carácter velozmente cambiante de la sociedad, trufada de incertidumbres, crecientes diversidades -también desigualdades- y nuevos retos. En el trabajo, en la familia, en la satisfacción de las necesidades básicas y prescindibles, en los procesos de socialización y comunicación, en la vida cotidiana, en el ocio y en el negocio.

El documento toma como punto de partida la “Estrategia Europea 2020” de la Comisión Europea, un referente que suscita cierto disenso en tiempos de neoliberalismo rampante y de hiperconsumismo con el foco unidimensionalmente escorado hacia el modelo económico competitivo y productivista. Sería conveniente que los modelos educativos actuales se adentrasen y se equilibraran con otras narrativas más deudoras del desarrollo sostenible, la democracia participativa, la cooperación y la ayuda mutua. El segundo interrogante tiene que ver con el compromiso intelectual y ético del profesorado para contribuir a la transformación educativa y social mediante un contenido formativo que tome como ejes vertebradores, entre otros, la educación democrática en valores, la escuela inclusiva, la perspectiva de género, el interculturalismo y la justicia curricular.

Este debate pone patas arriba el modelo docente meramente transmisor que se instala en la soledad del aula y no sale de su nicho de trabajo y de su ámbito de saber específico: “A mí que no me cuenten lo que ocurre en otros niveles educativos y asignaturas, que bastante tengo ya con lo mío”. Es la imagen de la vieja escuela y de un oficio caduco que se resiste a percibir los beneficios pedagógicos de la interconexión entre saberes, tiempos, espacios y actores educativos; de la mezcla de alumnos y alumnas de distintas edades; y sobre todo, del trabajo colaborativo y en red entre aulas, centros y territorios. La conjunción de estos tres ámbitos es una de las claves para el crecimiento y enriquecimiento de cualquier estudiante, docente e institución. La revolución metodológica -mucho queda por discutir sobre la innovación que genera conocimiento crítico y profundo y la innovación meramente epidérmica que se ha convertido en una marca- activa pensamientos, sentires, deseos, acontecimientos, actitudes, competencias y valores: tanto individuales como colectivos. Es remarcable la insistencia actual en personalizar los aprendizajes e itinerarios del alumnado, aunque para ello es imprescindible articular lo que se adquiere -o puede adquirirse- tanto dentro como fuera de la escuela. El aprendizaje en común requiere optimizar ideas y recursos, y perder el miedo a hacerse constantemente nuevas preguntas y plantearse nuevos retos. Y para ello sería asimismo recomendable que la evaluación -más continua y menos obsesiva- esté al servicio de la mejora del aprendizaje y no al revés como sucede frecuentemente.

Dicho documento contiene al menos seis propuestas que merecen ser subrayadas y desarrolladas.

1. Se recomienda hacer una **planificación, a medio y largo plazo, de las necesidades docentes** a la luz de los cambios demográficos de la población, del descenso de las ratios para revertir los recortes y mejorar la calidad de la enseñanza, y de la cantidad de jubilaciones que se acumulan estos últimos años. Este relevo generacional, muy brusco en algunos lugares y con un alto índice de interinidad, plantea nuevos desafíos formativos de cierto calado.

2. Se reivindica el necesario **reconocimiento del profesorado y la confianza en su labor**. Nada más justo y legítimo. Pero también lo es que esta demanda circule en todas direcciones: respecto al alumnado y a sus posibilidades de aprendizaje -con los medios y condiciones para que sea posible- y las familias que, por lo general, hacen lo que saben y lo que pueden para facilitar la labor docente.

3. Se propone **romper las jerarquías entre el profesorado de los distintos niveles**. La razón es simple: en todos los casos se precisa una sólida formación cultural y pedagógica, conceptual y didáctico-metodológica, teórica y práctica. Más aún si la tendencia de futuro es la mayor colaboración intercentros, interniveles e interterritorial. La estructura del plan de estudios a través del grado, posgrado y doctorado se sustenta en esta premisa.

4. Se demanda un **mayor grado de exigencia en la selección de aspirantes a la docencia** para terminar con la jerarquización de carreras que relegan al Magisterio a una carrera fácil y de segunda categoría, mediante el mensaje de que el alumnado brillante ha de cursar otros estudios socialmente mejor valorados. No obstante, se insta a que la selección no se fie únicamente a las notas convencionales sino que se valoren, mediante otros procedimientos, las actitudes y capacidades para el ejercicio de la profesión.

5. Se plantea un **cambio radical del modelo pedagógico formativo con la introducción de la figura de la tutoría individual**: docente universitario que sigue a un alumno o alumna de Magisterio desde que inicia



sus estudios hasta su graduación. Se trata de garantizar un acompañamiento permanente para orientarle en todas sus secuencias formativas: elecciones optativas, trabajos, prácticas... Para resolverle dudas y proporcionarle todo tipo de ayudas.

6. Se entiende que **el doctorado en educación ha de servir para promover la investigación relacionada con la innovación educativa** y convertirse en el motor de la mejora del sistema educativo en todas las etapas. Es una oportunidad para superar el clásico divorcio entre la investigación educativa y la renovación pedagógica: que ambas campen a sus anchas, sin puntos de conexión. Una oportunidad definitiva para que la práctica se enriquezca con el conocimiento y la reflexión y para que la investigación pedagógica aterrice en la realidad cotidiana de las aulas, de los centros y del territorio. Que no es poco.